

A aprendizagem do Espanhol como língua estrangeira através das atividades complementares: um projeto colaborativo

Fátima Susana Amaral Ribeiro Martins

**Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino de Inglês e de Língua
Estrangeira (Espanhol) no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino
Secundário**

Junho de 2014

Relatório de Estágio apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Inglês e de Língua Estrangeira (Espanhol) no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Ana Gonçalves Matos e da Mestre Beatriz Moriano Moriano.

*It is the supreme art of the teacher to awaken joy
in creative expression and knowledge.*

Albert Einstein

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, uma palavra de agradecimento às professoras orientadoras, **Professora Doutora Ana Gonçalves Matos** e **Mestre Beatriz Moriano Moriano**, que me legaram parte do seu saber ser e fazer. Agradeço o seu profissionalismo, a sua disponibilidade, amabilidade e o incentivo que sempre me transmitiram. Foi um privilégio. Muito obrigada.

Às **Mestres Neus Lagunas, Victoria Perez** e **Beatriz Moriano** por, no meu percurso académico, terem sido um modelo de inspiração e motivação, despertando em mim também o desejo de me vir a tornar, à semelhança das mesmas, numa excelente professora de LE.

Uma palavra de agradecimento à **Doutora Maria Xavier** e **Diana Lopes** da **Casa da América Latina** bem como à **Embaixada do México em Portugal** pelo convite, apoio e confiança depositada em mim e nos meus alunos.

Não posso deixar ainda de agradecer aos **Professores Doutores Carlos Ceia** e **Alberto Madrona** pela orientação em todos os momentos.

O meu profundo agradecimento à direção do **Agrupamento de Escolas da Damaia**, nomeadamente ao senhor diretor **António Gamboa**, ao professor **Fernando Moita** e às professoras **Fátima Teixeira** e **Antónia Santos** pelo apoio incondicional, pelo carinho, pela ajuda, pelas oportunidades de crescimento e pelo depósito de confiança.

Um agradecimento muito especial a todos os meus **alunos**, que são a força da minha engrenagem, a minha motivação, o sol que me faz acordar todos os dias da cama e ir trabalhar com um sorriso no rosto. Muchas gracias, chicos, pelo amor, pelo apoio, pela colaboração, pelo carinho e por todas aprendizagens que também faço convosco.

Obrigada aos meus queridos **colegas** que nunca se recusam a alinhar nas minhas aventuras! Obrigada **Isabel Fernandes, Amadeu Escórcio, Manuel Guimarães, Paula Gamito, Luís Natário, António Tomás** e outros! Sem vocês, não teria a mesma força.

Um agradecimento aos meus **companheiros de curso**, que ao longo destes anos souberam manter um espírito cooperativo e solidário. Obrigada também por todas as gargalhadas, partilhas e aprendizagens.

Ao meu **marido** um muito obrigada por toda a compreensão e apoio mas também um pedido de desculpas por todo o tempo que nos furtei ao longo destes cinco anos.

Mãe, obrigada pelo apoio, exemplo de vida, força e determinação.

A APRENDIZAGEM DO ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA ATRAVÉS DAS ATIVIDADES COMPLEMENTARES: UM PROJETO COLABORATIVO

FÁTIMA SUSANA AMARAL RIBEIRO MARTINS

RESUMO

No contexto social desfavorecido em que a escola E.B. 2,3 Pedro d'Orey da Cunha está inserida, é fulcral a implementação de estratégias que promovam o ensino inclusivo, que estreitem a relação entre a escola e a comunidade, que motivem os alunos e que os dotem de conhecimentos e capacidades que lhes possibilitem a igualdade de oportunidades enquanto cidadãos. A minha Prática de Ensino Supervisionada foi realizada na escola sede do Agrupamento de Escolas da Damaia que, por sua vez, está incluído no programa TEIP (Território Educativo de Intervenção Prioritária). A Escola Básica 2,3 Pedro d'Orey da Cunha é composta por alunos de grande diversidade cultural, que pertencem na sua maioria a famílias imigrantes, que auferem baixos rendimentos, vivem em situações precárias e que apresentam algumas dificuldades de integração social resultantes do processo de imigração. Tendo em conta o meio em que a escola se insere, com alunos cujo capital cultural e linguístico não os predispõe para o sucesso escolar, há que implementar estratégias de ensino que os cativem. No presente relatório apresentarei metodologias de ensino de Espanhol como Língua Estrangeira através de atividades complementares e de um projeto colaborativo, que foram realizados no decurso da minha Prática de Ensino Supervisionada. Para além da apresentação das atividades dinamizadas, pretendo refletir acerca da importância que as mesmas tiveram no processo de ensino-aprendizagem, relacionando a sua realização com a motivação dos alunos, a criação de espírito de voluntariado e o envolvimento de toda a comunidade escolar. Procurarei, desta forma, fundamentar a ideia de que a dinamização de atividades complementares se refletirá num maior sucesso escolar.

PALAVRAS-CHAVE: motivação; projeto de aprendizagem; projeto colaborativo; atividades complementares; interdisciplinaridade; educação intercultural, estratégias de ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

In the disadvantaged social context where E.B. 2,3 Pedro d'Orey da Cunha is located, it is essential to implement strategies that promote inclusive learning; improve the relationship between the school and the community; motivate students and activate the knowledge, the competencies and the skills that should provide them with equal opportunities as citizens. My teaching practice took place in Agrupamento de Escolas da Damaia, at a school that is integrated in the TEIP program - Território Educativo de Intervenção Prioritária. In this institution students are culturally diverse, members of ethnic minorities from a low socio-economic status and have some social integration problems related to the immigration background. In this social context, where students belong to social and cultural backgrounds that do not contribute to school success, it is of paramount importance to explore a variety of teaching strategies that motivate these students and expands their learning opportunities. In this report, besides presenting my theoretical research on complementary activities and project work based learning, I will also describe and reflect about the way they were implemented and their importance in the learning process of Spanish as a foreign language. As the outcome of my teaching practice as a trainee teacher in the school E.B. 2,3 Pedro d'Orey da Cunha throughout the school year 2013-2014, I therefore propose to show the connection between these strategies, student's motivation, the promotion of solidarity and cooperative work and the involvement of the community in school activities. This report also intends to portray the way these activities will reflect learning success.

KEYWORDS: motivation; project work; collaborative project; complementary activities; interdisciplinarity; intercultural education; teaching-learning process

ÍNDICE

Introdução.....	1
Capítulo I: Enquadramento Institucional.....	3
I. 1. Integração na Escola E.B. 2,3 Pedro d'Orey da Cunha	3
I. 2. Localização e caracterização do Agrupamento de Escolas da Damaia	4
I. 3. Os alunos	7
Capítulo II: Enquadramento Teórico	8
II. 1. A aprendizagem por projetos.....	8
II. 2. A aprendizagem colaborativa e a interdisciplinaridade	15
II. 3. A motivação	21
II. 4. Do conceito de avaliação à avaliação por projetos	24
Capítulo III: Prática de Ensino Supervisionada.....	30
III. 1. A escolha do tema	30
III. 1. 1. Experiencia docente da área do Inglês	31
III. 2. Apresentação e descrição de algumas atividades complementares e do projeto colaborativo.....	33
III.2.1. Atividades complementares	36
III. 2.1.1. O Clube de Espanhol.....	36
III. 2.1.2. As visitas de estudo.....	37
III. 2.1.3. Outras atividades complementares	39
III.2.2. O Projeto Colaborativo	40
III. 2.2.1. A lecionação de aulas no âmbito do Projeto.....	42
III. 2.2.2. A celebração do Dia do México.....	46

III.3. Avaliação dos resultados obtidos	47
Conclusão	49
Bibliografia	52
Anexos	59

Anexo I – Convite da Casa da América Latina

Anexo 2 – Proposta de criação do Clube de Espanhol à Direção da Escola

Anexo 3 – Alunos inscritos no Clube de Espanhol

Anexo 3 – Ficha de Inscrição no Clube

Anexo 4- *Print Screen* da página de *facebook* e do *blogue*

Anexo 5 – Visitas de Estudo (Instituto Cervantes, Teatro Armando Cortez e Casa da América Latina)

Anexo 6 – Registo fotográfico das visitas de estudo

Anexo 7 – Aula lecionada por alunos do 8º ano a alunos de 3º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico

Anexo 8 - Realização do Concurso de Leitura de Espanhol na Biblioteca

Anexo 9 – Vídeos didáticos criados para as aulas

Anexo 10 – Exposição sobre a América Latina

Anexo 11 – Exposição de leques alusivos ao *Día de San Valentín*

Anexo 12 – Fotografia com os representantes da CAL, da Embaixada e a direção da escola

Anexo 13 – Planificação do Projeto Colaborativo

Anexo 14 – Inquérito inicial – Diagnóstico

Anexo 15 – Fotos das bandeiras mexicanas realizadas pelos alunos do 7ºB

Anexo 16 – Planificação da aula sobre o “Día de Muertos”

Anexo 17 – Powerpoint de preparação para o *Peddy Paper*

Anexo 18 – Aula sobre Frida Khalo

Anexo 19 – Trabalhos realizados em cooperação com a disciplina de Educação Visual

Anexo 20 – Planificação das aulas sobre os Estereótipos

Anexo 21 – Aulas de Educação Moral e Religiosa Católica sobre Nª Srª de Guadalupe

Anexo 22 – *Peddy Paper* sobre o México, realizado na última semana de aulas do 2º período em parceria com a disciplina de Educação Física

Anexo 23 – Ensaios de canções mexicanas no Clube de Guitarra

Anexo 24 – Visita à Casa da América Latina – Apresentação geral sobre a América Latina

Anexo 25 – A hora do conto com Rodolfo Castro

Anexo 26 – Entrevista a Veckio Mendonza: ator, autor e professor de nacionalidade mexicana

Anexo 27 – Exposição dos trabalhos realizados em cooperação com a disciplina de Educação Visual

Anexo 28 – Registo fotográfico do “Dia do México”

Anexo 29 – Avaliação do projeto

Anexo 30 – Após o projeto...

INTRODUÇÃO

O presente relatório tem como principal objetivo a descrição e reflexão acerca da minha Prática de Ensino Supervisionada ou PES, na qual procurei evidenciar o potencial das atividades complementares e dos projetos colaborativos como estratégia de motivação e, conseqüentemente, como forma de melhorar e facilitar o processo de ensino-aprendizagem.

A aprendizagem baseada em projetos tem sido definida como uma prática ativa e inovadora. Através desta, o professor deixa de ser o centro de todo o conhecimento e o aluno passa a assumir uma maior responsabilidade relativamente à aprendizagem, participando ativamente na construção do seu conhecimento. Por acreditar que as atividades complementares e, nomeadamente, um projeto de aprendizagem têm o potencial de ultrapassar os limites de sala de aula, de aumentar a motivação nos alunos e de estabelecer uma maior relação entre a escola e o mundo exterior, proponho-me fundamentar teoricamente esta ideia, estabelecendo posteriormente ligações entre a teoria e a prática docente.

Celebrando-se em 2014 os 150 anos do estabelecimento das relações diplomáticas entre México e Portugal, o projeto educativo realizado durante esta Prática de Ensino Supervisionada, desenrolou-se em torno do tema “México” e contou com a participação da Casa da América Latina e da Embaixada do México em Portugal.

Este trabalho encontra-se dividido em três partes, sendo que na primeira se procederá à caracterização da Escola E.B. 2,3 Pedro d’Orey da Cunha, fazendo-se o enquadramento institucional do local onde decorreu a Prática de Ensino Supervisionada.

Num segundo momento, será feito um enquadramento teórico no qual serão abordados os conceitos de atividades complementares e de aprendizagem através de projetos, estabelecendo uma relação entre a implementação destas estratégias e a motivação no processo de ensino-aprendizagem.

Na terceira e última parte, será descrita a forma como estas estratégias/atividades foram implementadas em relação com a fundamentação

teórica. Terminarei com uma reflexão acerca da prática pedagógica e respetiva avaliação dos resultados obtidos.

CAPITULO I – ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL

I.1. Integração na Escola E.B. 2,3 Pedro d'Orey da Cunha

A possibilidade de realização da Prática de Ensino Supervisionada de Espanhol, doravante denominada PES, na Escola Básica 2,3 Pedro d'Orey da Cunha do Agrupamento de Escolas da Damaia foi para mim motivo de grande entusiasmo, empenho e motivação, uma vez que esta instituição me permitiu e, continua a permitir, crescer em termos pessoais e profissionais desde o ano de 2009.

Tanto a proposta de realização da PES na escola como a criação de um Clube de Espanhol ou a apresentação de um projeto colaborativo com a Casa da América Latina e a Embaixada do México em Portugal foram muito bem recebidas pela Direção da Escola Cooperante, que esteve presente em reuniões formais com estas Instituições e apoiou as decisões que fui tomando ao longo do ano letivo relativamente às atividades que procurei dinamizar.

Todos os professores a quem propus a colaboração no projeto, ou noutras atividades de carácter interdisciplinar, revelaram total disponibilidade e interesse em participar nas mesmas. Estes docentes, vinculados à escola, já tinham tido a experiência de colaborar comigo em anos anteriores noutras iniciativas que acabaram por se revelar muito positivas. Por outro lado, também participei de forma entusiasmada em todas as atividades propostas pelos meus colegas, ajudando ativamente mas também aprendendo com eles e com a sua larga experiência. Assim sendo, foi impossível não me sentir motivada e até orgulhosa por fazer novamente parte de um grupo docente tão coeso e solidário.

Os discentes, com exceção de alguns inscritos no 7º ano, já tinham sido meus alunos da disciplina de Inglês e/ou de Espanhol em anos anteriores e, como tal, a boa relação que já tínhamos estabelecido anteriormente bem como o conhecimento mútuo do ritmo de trabalho, dos interesses e das motivações de cada um fez com que houvesse uma continuidade pedagógica que se revelou muito importante no acompanhamento dos alunos em geral mas, em especial, no acompanhamento daqueles com Necessidades Educativas Especiais. O conhecimento prévio da maioria

dos alunos que tive à minha frente em sala de aula foram fulcrais na minha integração na escola e no sucesso dos objetivos a que me propus. Nos novos alunos encontrei desafio e aprendizagem mas também a colaboração e o entusiasmo.

I.2 Localização e caracterização do Agrupamento de Escolas da Damaia

O Agrupamento de Escolas da Damaia está localizado na Damaia, que se situa no concelho da Amadora, na periferia de Lisboa.

Relativamente às instalações da escola E.B. 2,3 Pedro d'Orey da Cunha, que é a escola onde foi realizada a PES, esta é constituída por seis blocos autónomos, uma cantina, um bar, uma biblioteca e um ginásio. A maioria das salas são amplas e luminosas, existindo em cada uma computador com internet, no qual o professor escreve os sumários e marca as faltas, uma vez que não existem livros de ponto. Estão equipadas, na sua maioria, com projetor, quadro branco ou de giz e quadro interativo. Para além das salas de aula normais, existe também uma sala de Informática e um auditório que podem ser requisitados pelos professores dependendo do tipo de aula que queiramos dar ou da atividade que queiramos apresentar à comunidade escolar. Existem, no entanto, algumas salas sem quaisquer condições de trabalho e nas quais foram dadas as aulas à turma do 9ºD com a qual realizei a Prática de Ensino Supervisionada. Estas salas estão situadas em contentores, não têm qualquer equipamento electrónico, estão fisicamente degradadas e têm falta de recursos logísticos. Estes contentores foram a resposta provisória à necessidade de obras na escola devido ao aumento do número de alunos ao longo dos anos (alargamento ao 3º Ciclo), e que ainda não se realizaram por falta de verba.

A população escolar na E.B. 2,3 Pedro d'Orey da Cunha no ano de 2013/2014 é constituída por um total de 730 alunos, sendo 411 alunos do 3º Ciclo. Destes 411, 223, estão inscritos na disciplina de Espanhol.

A disciplina de Espanhol existe na escola desde 2008, tendo sido aberta com apenas um grupo de sétimo ano e contando agora com dez turmas inscritas: três de 7º, três de 8º, três de 9º ano e um Curso Vocacional. As aulas são de 45 minutos e a

carga horária semanal para os diferentes níveis é de apenas 90 minutos semanais, o que leva também à necessidade de criação de atividades complementares que visem a consolidação de conhecimentos por parte dos alunos, a criação de momentos de aprendizagem fora da sala de aula e até mesmo de promoção da própria disciplina, tantas vezes desvalorizada pela comunidade escolar devido ao seu grau de proximidade com a língua materna.

Ao serem dinamizadas atividades complementares num ambiente de trabalho onde reine a solidariedade e cooperação, criam-se as condições necessárias para a motivação e participação de todos os elementos da comunidade educativa e contribui-se ativamente para a promoção interpessoal e para a formação pessoal e social dos alunos, objetivos estes que constam do plano de ação estratégica do Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas da Damaia. O Projeto Educativo é “um elemento estruturante de identidade e de autonomia do Agrupamento (...) e concretizar-se-á através de um Plano de Ação Estratégica que se articula com os restantes documentos estruturantes do Agrupamento, designadamente o Regulamento Interno, os Planos Anuais de Atividades e os Planos de Atividades das Turmas” (p. 2). Neste documento são identificados não só os problemas que ainda persistem mas também aqueles que entretanto surgiram devido às constantes alterações sociais da realidade em que se insere a escola. Definem-se aqui os objetivos e as estratégias a desenvolver por forma a combater esses mesmos problemas.

A escola cooperante está inserida num território de exclusão social onde existe uma população pobre e com baixas qualificações. Um número significativo dos seus habitantes é oriundo de Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), do Brasil e de países da Europa de Leste. Por esses motivos, integra o programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP). Este programa foi criado em 1996, e segundo um estudo de 2011 denominado: “Efeitos TEIP: Avaliação de Impactos Escolares e Sociais em Sete Territórios Educativos de Intervenção Prioritária”, proposto pela Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC) e levado a cabo pelo Centro de Investigação e Estudos de Sociologia (CIES) e pelo Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL), o programa:

[...] visa reforçar a intervenção educativa em contextos sociais degradados e marginalizados, com os seguintes objetivos: (a) a melhoria da qualidade e das aprendizagens traduzida em sucesso educativo dos alunos; (b) combate ao abandono e insucesso escolar dos alunos; (c) orientação educativa e transição qualificada para a vida ativa; (d) papel da escola como elemento central da vida comunitária e, em particular, progressiva coordenação com a ação dos parceiros educativos. Esta intervenção é orientada por um projeto local, desenvolvido pelos agrupamentos de escolas (projeto TEIP) e que, uma vez aprovado pela administração central, permite a alocação de recursos suplementares, durante a vigência do projecto.(p. 7)

Deste modo, deve a escola ter também como objetivo prioritário a criação de condições que favoreçam a aprendizagem dos alunos, que combatam o absentismo e o abandono escolar precoce e que estreitem a relação da escola com a comunidade educativa. Assim, criam-se parcerias com instituições locais, procura-se a estabilização do corpo docente e, entre outros, o alargamento das atividades de enriquecimento curricular como forma de oferecer uma formação diversificada a alunos que poderão não a ter por outra via. Como atividades de enriquecimento curricular refiro-me à criação de oficinas, clubes, projetos, orquestras, desporto escolar, entre outros.

A E.B. 2,3 Pedro d'Orey da Cunha oferece aos seus alunos diversos clubes: Teatro, Guitarra, o ClubeEco, o Clube de Origami e o Clube de Espanhol. Os clubes visam contribuir para a concretização das metas do Projeto Educativo da escola. Para além destes Clubes, existem na escola a Oficina de Português e a Oficina da Matemática que pretendem proporcionar aos alunos uma melhor compreensão das matérias, desenvolvendo as suas capacidades linguísticas e de entendimento da matemática. Por último, gostaria de referir que para além do Desporto Escolar que oferece as modalidades de Futsal, Badminton, Voleibol e Basquetebol aos alunos, existe também a Orquestra Geração que é um projeto que funciona desde 2011 e que permite aos alunos o acesso a uma formação musical que dificilmente conseguiriam de outra forma dado o contexto social desfavorecido em que se inserem. Uma vez que este tema da oferta de enriquecimento curricular e das atividades complementares é central no presente relatório de estágio, o mesmo será abordado de forma mais pormenorizada nos próximos capítulos.

I.3. Os alunos

Os grupos onde realizei a PES foram o 7ºB, o 8ºA e o 9ºD. A turma do 7º B era constituída por 25 alunos. Todos os alunos da turma frequentavam a escola cooperante desde o 5º ano, tendo alguns transitado em bloco e permanecido juntos. Assim, não existiram casos de dificuldade de integração na turma ou na escola, uma vez que a maioria dos alunos já se conhecia entre si. Existiam dois casos de retenção e três alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE). Reinava na turma um sentimento de amizade, respeito e solidariedade. O comportamento da maioria dos alunos era bom, havendo, no entanto, heterogeneidade ao nível do aproveitamento. Apesar disso, e relativamente à disciplina de Espanhol, revelou-se um grupo motivado, interessado e participativo.

O 8ºA era formado por 17 alunos, maioritariamente do sexo feminino e, à semelhança da turma anterior, era muito heterogénea em termos de aproveitamento. No entanto, revelava-se diferente em termos de comportamento por apresentar um comportamento irrepreensível e uma excelente relação docente-discente uma vez que já tinham sido meus alunos desde o 5º ano. Nesta turma existia um aluno repetente e dois alunos com Necessidades Educativas Especiais. Por essa razão, e pelo conhecimento prévio que como professora da turma já possuía, sabia de antemão quais as estratégias a utilizar com os alunos que revelavam mais dificuldades e essencialmente com os alunos com Necessidades Educativas Especiais.

Relativamente à turma do 9ºD, e apesar de terem aulas numa sala sem quaisquer condições de trabalho, esta revelou sempre espírito de entusiasmo, iniciativa e colaboração relativamente às atividades e objetivos propostos na disciplina de Espanhol. Caraterizou-se como uma turma homogénea tanto em termos de comportamento como de aproveitamento, apesar de revelar algumas dificuldades no domínio oral, dificuldade esta que se procurou contrariar no desenrolar das atividades letivas e complementares.

CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

II.1 - A aprendizagem por projetos

A palavra projeto tem origem no latim *projectus*, significando “algo lançado à frente”. Neste sentido, podemos observar a temporalidade subjacente ao conceito: a análise do presente, a projeção no futuro e a consciencialização prévia do passado. Assim, um projeto implica, de acordo com Prado (2003), a antecipação de um desejo que será realizado, relativo a uma realidade que ainda não sucedeu. Projetar é planejar uma ação, tendo em vista objetivos específicos e delineados no projeto que se elabora, para que seja possível atingir o que anteriormente se antecipou. Este está afincadamente ligado à ação: fazer, concretizar, transformar, resolver, solucionar, sendo que abarca inúmeras possibilidades de evolução e crescimento, através das mudanças evolutivas que pode surtir no indivíduo e no contexto em que este se insere. De salientar que esta relação causal é circular e não linear. De acordo com uma perspetiva holística o indivíduo constrói o projeto e este, por sua vez, molda o indivíduo, verificando-se o mesmo relativamente ao contexto, sendo que o projeto induz alterações no contexto mas é também influenciado por este. Da mesma forma, o indivíduo e o contexto estão em constante reciprocidade como espelho da complexidade e circularidade das relações entre variáveis relacionais características da condição humana. Contudo, e para além da ação, o projeto implica a atividade intelectual que produz a sua elaboração, por meio da sistematização metodológica, da reflexão, da relação entre proposições e da criatividade. Assim e de acordo com Prado: “... o acto de projectar requer abertura para o desconhecido, para o não-determinado e flexibilidade para reformular as metas à medida que as acções projectadas evidenciam novos problemas e dúvidas” (2003: 6). Desta forma, evidencia-se ainda que um projeto não é apenas uma coleção de ideias e atividades aleatórias, mas antes uma elaboração relacional de ideias e atividades com vista a atingir um determinado objetivo que orienta todo o trabalho, concebendo a existência da possibilidade de alteração do objetivo inicial e das hipóteses estabelecidas à medida que o retorno da ação permite a aquisição de novos conhecimentos, novas questões e revela a abertura para diferentes caminhos que se podem seguir. De acordo com o *Diccionario de Términos Clave ELE – Centro Virtual Cervantes* (1997-2014: 1), o trabalho por projetos

apresenta as seguintes vantagens: “el aprendizaje participativo, activo y en cooperación; la motivación y la implicación de los aprendientes; la globalidad del aprendizaje y la transversalidad de los contenidos; el desarrollo de conocimientos declarativos e instrumentales; la relación con el contexto social en que tiene lugar el aprendizaje”. Assim, torna-se crucial abordar e explorar neste trabalho os aspetos relacionados com a cooperação e a aprendizagem colaborativa, a interdisciplinaridade baseada na transversalidade dos conteúdos, a motivação dos alunos e a avaliação adequada a este tipo de trabalho.

O desenvolvimento da metodologia de aprendizagem baseada em projetos teve a sua origem no início do Séc. XX, quando o filósofo americano John Dewey valorizou e contextualizou a capacidade reflexiva dos alunos para a aquisição de conhecimentos que lhes permitissem resolver situações reais em projetos, através do método experimental. De acordo com Behrens e José (2001: 5), as concepções e a metodologia inicialmente desenvolvidas por Dewey continuam a ser pertinentes e valiosas com o passar do tempo. A sua teoria foi desenvolvida e reinventada por outros autores, atribuindo-lhe destaque e validando a sua importância sobretudo no seio de uma abordagem crítica e reflexiva. Outros autores como Behrens (2006), Moura e Barbosa (2009), Hernández e Ventura (1998) e Rojo (1997) contribuíram com os seus estudos e experiências, na fundamentação desta proposta didática, sendo que a metodologia de trabalho de projeto foi anteriormente desenvolvida por Kilpatrick, em 1918, no seu artigo intitulado “The Project Method” (Ferreira, 2013: 317). No sentido de contextualizar e justificar a exploração de uma metodologia própria da aprendizagem por projetos é importante referir que o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – aprendizagem, ensino, avaliação [QECL]* (2001: 200) esclarece o seguinte:

Tem sido um princípio metodológico fundamental do Conselho da Europa que os métodos a serem usados na aprendizagem, ensino e investigação das línguas são aqueles que são considerados mais eficazes no alcançar dos objectivos combinados em função das necessidades dos aprendentes individuais no seu contexto social. A eficácia é subordinada às motivações e características dos aprendentes, assim como à natureza dos recursos humanos e materiais que podem ser activados. O respeito por estes princípios fundamentais conduz, necessariamente, a uma grande variedade de objectivos e a uma variedade ainda maior de métodos e de materiais.

As premissas do Construtivismo vão também ao encontro da relação entre aprendizagem e ação, tendo influenciado as concepções teóricas que servem de base à aprendizagem através de projetos. De acordo com o Construtivismo, o processo de aquisição de conhecimentos resulta de uma co-construção emergente da interação do indivíduo com o seu ambiente, sendo que este processo tem um caráter endógeno, não resultando apenas de uma simples reprodução da organização da realidade exterior: o sujeito constrói um conhecimento novo tendo por base o meio ambiente e o seu conhecimento prévio existente e, desta forma, a construção do conhecimento varia conforme cada indivíduo (Bertalanffy, 1973). Assim, a metodologia de aprendizagem através de projetos, baseia-se no pressuposto de que o conhecimento não é absoluto e sim construído pelo aluno tendo em conta a sua análise global e conhecimentos prévios, reconhecendo a necessidade e importância de integrar e amplificar os conhecimentos.

A aprendizagem baseada em projetos tem sido descrita como uma abordagem de aprendizagem ativa, fonte de práticas inovadoras na educação (Behrens & José, 2001). Segundo o *Diccionario de Términos Clave ELE – Centro Virtual Cervantes (1997-2014: 1)*, no que diz respeito ao trabalho por projetos:

El nombre de *trabajo por proyectos* se aplica a una diversidad de propuestas educativas que comparten unos mismos fundamentos teóricos de la psicología del aprendizaje, pero que han surgido en contextos distintos y han seguido también su propia evolución. Un proyecto consiste en un conjunto de actividades, organizadas y secuenciadas de tal forma que al final se obtenga un resultado o producto determinado.

Contudo, e de acordo com Namó de Mello (2013: 4) a caracterização de trabalho por projetos deve ser considerada no sentido de orientar o desenvolvimento de projetos ao invés de ser tida como um conjunto de etapas preconizadas e imutáveis.

Antes de mais, esta abordagem implica a necessidade de reflexão e alterações profundas nas atitudes e nos conceitos associados ao papel de aluno e de professor tal como são concebidos pelas formas de ensino mais “tradicionalistas”: o professor deixa de ser um especialista no qual está centrado todo o conhecimento e transmissão do saber e o aluno passa a assumir uma maior responsabilidade relativamente à sua aprendizagem através do seu envolvimento ativo e esforço pessoal na construção do conhecimento. Estas mudanças relativas ao papel do professor e do aluno não são

novas, nem características exclusivas do trabalho de aprendizagem por projetos, ainda que se assumam como imprescindíveis nesta abordagem: a abordagem comunicativa, o ensino por tarefas e o CLIL (*Content and Language Integrated Learning*), são abordagens que há muito desafiam práticas de ensino mais “tradicional”. Assim, o professor passa a ser um orientador e mediador, dotado de uma atitude reflexiva e investigativa na sua ação pedagógica, na medida em que cabe ao professor estimular o aluno para a tomada de consciência das suas dúvidas e certezas, articulando novas informações com conhecimentos previamente adquiridos, visando abordar e atingir os objetivos anteriormente definidos e procedendo a uma avaliação de carácter cognitivo e comportamental. Professor e aluno são sujeitos epistémicos que co-constroem o conhecimento, relacionando conceitos e usando-os para novas ideias, sendo que o professor necessita de ter em si a capacidade de promover nos alunos a aprendizagem de conceitos de um elevado nível cognitivo e a capacidade de pesquisa e investigação (Almeida, 1999). O aluno, por seu turno, torna-se um interveniente ativo na construção do projeto, contribuindo com o seu conhecimento e experiências prévias no decorrer do processo contínuo e construtivo de assimilação de novos saberes, novas questões e novas certezas que irão ser testadas através da pesquisa e da formulação de novos problemas e hipóteses.

Segundo o Buck Institute of Education (2008: 8):

A Aprendizagem Baseada em Projectos é um modelo inovador de ensino e aprendizagem. Incide sobre os conceitos e princípios de uma disciplina, envolve os alunos em actividades de pesquisa para resolução de problemas e outras tarefas relevantes, permite aos alunos trabalhar autonomamente para construir o seu próprio saber, e culmina em produtos concretos. As características definidoras da Aprendizagem Baseada em Projectos incluem conteúdo, condições, actividades e resultados.

Relativamente aos currículos e cenários escolares e às metodologias pedagógicas adequadas, o QECRL (2001: 241) esclarece que a própria estrutura do *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*, dada a sua categorização, indica vários rumos possíveis para um planeamento modular e multidimensional. Considera que, não obstante, o caminho a desbravar é o do recurso a projetos e o da concretização de trabalho experimental, tanto no contexto escolar como noutros, sendo essencial valorizar-se os elementos socioculturais e sociolinguísticos. Segundo

Behrens e José, uma metodologia de ensino baseada em projetos “... proporciona a possibilidade de uma aprendizagem pluralista e permite articulações diferenciadas de cada aluno envolvido no processo” (2001: 3). Assim, esta metodologia permite que o aluno aprenda fazendo e reconheça a sua própria autoria na produção de questões que o levam à investigação e que lhe permitem contextualizar conceitos já apreendidos e descobrir outros conceitos que emergem no decorrer do projeto, contando com a mediação essencial do professor em todo este processo de aprendizagem. A aprendizagem revela-se, desta forma, rica e significativa pois vai ao encontro das aspirações e desejos do autor, sendo alicerçada nos seus interesses e motivações e permite o surgimento de espaço para diferentes formas de aprender bem como promove a convivência com diversas perspectivas e opiniões, fruto de compromissos assumidos pelo autor consigo próprio e com o grupo.

O desenvolvimento de um projeto é um processo de construção, cooperação e articulação que implica o delinear de um plano que segundo Almeida (1999: 2) é linha de orientação das ações que se vai completando durante a realização. De acordo com Ibañez (2012-2013: 61) “La realización de un proyecto precisa de un correcto trabajo de planificación. El éxito de la experiencia se basa en que el docente prevea las necesidades conceptuales y materiales que surgirán a lo largo del proceso y provea a los alumnos de las instrucciones adecuadas para que ellos puedan llevar a cabo el trabajo de forma autónoma”. Existem na literatura várias formas de traçar uma planificação adequada para um projeto de aprendizagem. Escolho focar-me na proposta de Behrens (2001), dado o relevo do seu contributo a pertinência das suas conjecturas, ressalvando que as etapas não são estanques e que devem ser objeto de reconsiderações sempre que necessário. Antes de mais, considero essencial que seja criada uma boa atmosfera na sala de aula, que permita captar o interesse dos alunos e lhes possibilite o conforto que requer a participação ativa. A **primeira fase** corresponde à *apresentação e discussão do projecto* em que o professor apresenta aos alunos uma proposta que submete, assim, à apreciação dos alunos. Como temos vindo a referir, a temática deve ir ao encontro das necessidades reais dos alunos, de modo a que possa fazer sentido o seu desenvolvimento e para que a aprendizagem seja significativa. Deve também ter uma adequação social e curricular, para além de pessoal. Alunos e professor podem reconstruir em conjunto esta proposta inicial, se

pertinente e necessário, naquilo que se designa de processo participativo. Neste sentido, os alunos menos habituados a participar neste tipo de processo, bem como alunos com atitude mais passiva ou introvertida, podem sentir dificuldades em manifestar-se, por constrangimento ou receio de serem reprimidos. O professor deve criar um ambiente em que todos os alunos possam sentir que têm lugar e voz e deve também esclarecer que uma atitude participativa e crítica por parte dos alunos vai ser essencial ao longo de todo o projeto. A **segunda fase** refere-se à *problematização do tema* em que o professor pode colocar questões pertinentes sobre a temática previamente proposta. Esta etapa visa estimular os alunos ao envolvimento no projeto e à reflexão aprofundada sobre o tema em causa. A *contextualização* surge como a **terceira fase**, tendo por objetivo uma descrição histórica da temática e do estudo da mesma. As *aulas teóricas exploratórias* representam a **quarta fase**, em que o professor expõe o tema, os conteúdos e as informações adequadas respeitantes à temática, sob a forma de orientações que promovam a *pesquisa individual* que configura a **quinta fase** do processo. A pesquisa individual em livros, artigos, filmes, vídeos, internet, ou com profissionais, deve ser um processo de busca do conhecimento pautado pela curiosidade, tendo noção de que não existe apenas uma versão da realidade e de que existem várias verdades que não são eternas. Assim, os alunos realizam a pesquisa individual e consolidam a *produção individual* (**sexta fase**) na sala de aula sob a orientação do professor, com base no material investigado, construindo um texto sobre a problemática. De seguida, o professor pode promover uma *discussão colectiva, crítica e reflexiva* na sétima fase, levando os alunos a debater o tema com base na pesquisa e na produção individual, preparando-os para poderem a *produção colectiva* (**oitava fase**) em que os alunos produzem conhecimento em conjunto ou em pequenos grupos com tarefas atribuídas. Posteriormente, alunos e professor elaboram uma *produção final (prática social)*, na **nona fase**. Esta produção final tem uma função social na medida em que se expõe o produto final de todo o projeto na sala de aula, à escola ou à comunidade no sentido geral e pode levar-se a cabo através de um texto disponibilizado na *internet* ou uma campanha de sensibilização diretamente na comunidade, por exemplo. Finalmente, e na **décima fase**, deve proceder-se à *avaliação colectiva do projecto* em que os alunos se manifestam sobre as atividades

propostas e também sobre cada fase do projeto. Esta temática da avaliação será devidamente abordada num outro ponto deste capítulo.

Como já foi referido anteriormente, a pedagogia de projetos potencia a interdisciplinaridade, pois um projeto propicia o cruzamento de áreas do conhecimento e saberes transversais a um mesmo tema ou objetivo. Assim, numa situação contextualizada de aprendizagem, é possível criarem-se elos entre diversas áreas de conhecimento, rompendo as fronteiras e limites disciplinares. A interdisciplinaridade permite o estabelecimento de relações significativas entre vários saberes, numa óptica de conhecimento integrado, e permite a abertura na busca do conhecimento, espelhado concretamente na utilização das novas tecnologias. De acordo com Almeida (1999: 1) “A aprendizagem por projetos ocorre por meio da interação e articulação entre conhecimentos de distintas áreas, conexões estas que se estabelecem a partir dos conhecimentos cotidianos dos alunos, cujas expectativas, desejos e interesses são mobilizados na construção de conhecimentos científicos.”

Assim, e sistematizando, a aprendizagem por projetos tem por base as seguintes premissas:

- a) Promove a construção e projeção da vida e da experiência humana, através da aprendizagem;
- b) Incentiva o aluno a explorar os seus próprios interesses, de forma ativa e criativa, enquanto compete ao educador a contextualização da atividade no sentido do desenvolvimento de competências;
- c) Envolve aluno na conceção, elaboração e avaliação do projeto, tornando a aprendizagem estimulante e significativa;
- d) Estreita significativamente a aprendizagem em contexto escolar e a vida pessoal do aluno;
- e) Valoriza a aprendizagem diferenciada, aceitando que os alunos não aprendem todos pelos mesmos métodos e ao mesmo ritmo, abrindo espaço para as diferenças individuais na construção do conhecimento;
- f) Fomenta o uso da tecnologia como ferramenta de efetiva de aprendizagem, através da interação e colaboração.

Contudo, e apesar das vantagens que vêm sendo descritas, a aprendizagem por projetos pode apresentar limitações e desvantagens, sobretudo devido à complexidade desta metodologia, pelo que o professor deve ter o cuidado de estar atento às vicissitudes e constrangimentos do trabalho, de modo a poder readaptar o mesmo e fazer correções adequadas. A este propósito, o Buck Institute of Education (2008: 15) esclarece que os projetos podem ocupar demasiado tempo, não se aproveitando esse mesmo tempo para outras aquisições e aprendizagens, sendo que abrangem apenas uma pequena parte dos conteúdos curriculares e não são direcionados para a aprendizagem de competências básicas. Para além disso, pode tornar-se difícil a avaliação e a recolha de evidências em como se atingiram os objetivos previamente delineados. Outras dificuldades prendem-se com a gestão de conteúdos diversificados e a gestão da orientação a facultar aos diferentes grupos de trabalho, bem como com a diversidade das necessidades dos alunos e com a ocorrência de imprevistos que necessitam de respostas didáticas adequadas (Ferreira, 2013). Ainda, e como limitação, o facto de ter de se seguir um plano curricular ou um programa específico dificulta a prática do trabalho por projetos. A avaliação acaba por se tornar também mais complexa, uma vez que pode tornar-se difícil recolher evidências, facto que o professor deve contornar adaptando a avaliação à complexidade do projeto em si.

1.2- A aprendizagem colaborativa e a interdisciplinaridade

A aprendizagem por projetos caracteriza-se pela interação e articulação entre diversas áreas do saber através da adoção de uma postura interdisciplinar com vista à transformação da realidade em prol da construção do conhecimento como um bem comum em termos pessoais, grupais e globais. Assim, rompem-se as barreiras e limites disciplinares e tornam-se permeáveis as fronteiras das diversas áreas do conhecimento, favorecendo-se uma relação de reciprocidade e colaboração entre disciplinas (articulação horizontal), da mesma forma que se potencia um aprofundamento da identidade de uma disciplina (articulação vertical), superando-se a existência de fragmentação disciplinar.

A troca entre áreas do saber, presente na aprendizagem por projetos, surge de uma forte influência da ciência e tecnologia na sociedade relativamente ao ensino. De facto, a sociedade do conhecimento acompanha o paradigma emergente da ciência que se caracteriza por uma visão da totalidade através da conexão e inter-relacionamento, que permitem então criar um novo processo pedagógico, de acordo com Behrens e José (2001: 12). As autoras afirmam ainda (2001: 12):

A proposição de cada professor, ao elaborar o seu programa de aprendizagem e ao discuti-lo com os seus pares, apresenta vantagens significativas, pois além de receber um retorno dos seus colegas, passa a ter entendimento da oferta dos programas de aprendizagem em seu conjunto. Esse cuidado metodológico na elaboração dos programas de aprendizagem permite ao docente uma visão de totalidade, de interconexão e da necessária articulação.

O trabalho por projetos potencia a interdisciplinaridade, como já foi referido, permitindo ao aluno estabelecer relações significativas entre os vários conhecimentos. Segundo Bonatto *et al* (2012: 2) A interdisciplinaridade permite ampliar as aprendizagens, utilizando recursos inovadores como ponte entre as várias disciplinas. O desenvolvimento de projetos articulados e colaborativos entre várias disciplinas envolve, *a priori*, a co-autoria de vários protagonistas do processo educativo, evidenciando a necessidade de adaptação da escola de modo a tornar possível a parceria entre os vários co-autores da comunidade escolar. De acordo com Prado (2005: 6) o elo e a colaboração que surgem entre gestores, professores e alunos tendem a proporcionar a procura de meios que possibilitam tornar viável a utilização e realização de novas práticas pedagógicas, considerando a aprendizagem para a vida. Da mesma forma, o desenvolvimento de projetos de aprendizagem contempla, para além da integração dos conteúdos de diversas áreas do conhecimento e da atitude colaborativa dos vários intervenientes, o uso de diferentes recursos tecnológicos e de meios de comunicação disponíveis na escola e fora dela, como sendo: o computador e a *internet* (pesquisas, diários de bordo, escrita colaborativa, discussões, seminários e fóruns), materiais disponíveis na Biblioteca, a televisão, máquina fotográfica, vídeos, entre outros. A mudança de atitude educativa e a utilização dos recursos supramencionados implicam dinâmicas e aprendizagens que muitas vezes extrapolam o tempo da aula e o espaço físico da sala de aula e muitas vezes da própria escola. Segundo o QECRL (2001: 199): “Até no interior de um sistema institucional específico,

os aprendentes poderão ser levados a aumentar o número das suas escolhas no que diz respeito aos objectivos, materiais e métodos de trabalho, em função das suas necessidades, motivações, características e recursos.” Realço, neste sentido, a importância das atividades realizadas fora da escola, de que são exemplo as visitas a espaços culturais, uma vez que potenciam o encontro com as diversas formas de conhecimento emergentes no meio social envolvente, ao mesmo tempo que se revelam um forte motor de motivação para os alunos, ponto que será abordado mais adiante. A este propósito e segundo Prado (2005: 5), a aprendizagem através de projetos, apesar de ser desafiante para o professor, pode possibilitar ao aluno uma forma de aprendizagem baseada na integração de vários conteúdos das diversas áreas do saber, bem como pode propiciar a utilização de diversos meios de comunicação tais como o computador e a televisão, que estejam disponíveis no contexto escolar. Contudo, segundo a autora, estes desafios pedagógicos encontram dificuldade em caber na estrutura do sistema de ensino, pelo que se vê dificultada a realização de actividades interdisciplinares, o uso de diferentes meios de comunicação e novas tecnologias, que muitas vezes extrapolam o limite do tempo de aula, o espaço físico da sala de aula e da própria escola. Ainda, o *QECRL* (2001: 234) indica que o currículo educativo não se resume apenas à escola e que a competência plurilingue e pluricultural pode desenvolver-se previamente a esta e continuar a desenvolver-se depois e fora da escola, em paralelo com o trabalho escolar. Assim, configura-se crucial que sejam encetados esforços para a elaboração de parcerias e protocolos de cooperação com instituições e entidades independentes do meio escolar, por forma a promover a aprendizagem e contextualizar o conhecimento.

As atividades, as tarefas e os suportes técnicos utilizados com vista à aquisição de aprendizagem e competências são de extrema importância e devem ser contextualizados e adaptados ao método escolhido, bem como às características individuais dentro do grupo de alunos. Segundo o Buck Institute of Education (2008), as actividades são uma estratégia eficaz e envolvente, que são estimulantes, construtivas e adaptadas às diferenças individuais. Ainda de acordo com os mesmos autores (2008), “o uso das tecnologias [como suporte técnico]: desenvolve as capacidades dos alunos para apresentar e manipular informação; alarga os interesses dos alunos e as suas opções vocacionais; multiplica as formas como cada aluno pode

contribuir para o trabalho de projecto”. Neste sentido, o *QECRL* (2001) esclarece o uso que deve ser feito dos recursos técnicos, incluindo os seguintes casos: para um ensino individualizado autodirigido, como base para trabalho de grupo (jogos cooperativos e competitivos, por exemplo) ou ainda para uma rede escolar informatizada e internacional aberta a escolas, a turmas e a indivíduos. No que diz respeito às tarefas a serem encetadas pelos alunos, o *QECRL* (2001: 221) esclarece quanto à definição das mesmas e à dimensão da sua natureza, referindo que as tarefas são características da vida diária nos domínios privado, público, educativo e profissional. A execução de uma tarefa envolve competências específicas, para se poder levar a cabo um conjunto de ações, com um fim delineado e um produto específico. A natureza das tarefas pode ser extremamente variada: criativas (como a pintura e a escrita criativa), baseadas nas capacidades (como reparar ou montar alguma coisa), resolução de problemas (*puzzles*, palavras cruzadas), interpretação de um papel numa peça, participação numa discussão, apresentação de uma exposição, planificação de um projeto, leitura e resposta a uma mensagem (de correio eletrónico), etc. Muitas destas tarefas foram realizadas ao longo do projeto colaborativo desenvolvido na EB 2,3 Pedro d’Orey da Cunha e serão, por isso, descritas no capítulo III do presente relatório. As tarefas são escolhidas em função das necessidades do aluno dentro e fora da sala de aula. As atividades extracurriculares configuram benefícios sobretudo ao nível sociocultural, que vão além do desenvolvimento cognitivo e que, segundo Freire (1989), citado por Rute Simão (data: 20) podem revelar-se práticas de exploração válidas que ajudem os alunos a porem-se à prova, levando a um contínuo bem-estar físico, mental e social.

Os autores Nicoli e Morais, no decorrer do ano letivo de 2003/2004, levaram a cabo experiências no Brasil, no âmbito da disciplina de Matemática, com alunos das 6ª e 7ª séries, em 2003 e 2004 respetivamente, com o objetivo de melhorar o ensino da disciplina e a motivação dos alunos face à aprendizagem da mesma, corroborando a importância e eficácia do trabalho por projetos e, sobretudo, as interdependências. Os autores argumentam que é possível e essencial trabalhar com projetos de aprendizagem, de modo a potenciar a aquisição de conhecimentos e o interesse dos alunos. Baseiam-se nos pressupostos teóricos de Delors (2000), fundamentados em quatro pilares do conhecimento e da formação continuada, sendo um deles “Aprender a viver juntos” que, segundo os autores, consiste em: “... desenvolver a compreensão

do outro e a percepção das interdependências, na realização de projectos comuns, preparando-se para gerir conflitos, fortalecendo a sua identidade e respeitando a dos outros, respeitando valores de pluralismo, de compreensão mútua e de paz.” (2005: 2). Os alunos, numa das experiências, tiveram de organizar o seu projeto de aprendizagem através da escolha de um tema do seu interesse e delineando estratégias de modo a atingir os seus objetivos. Analisando os resultados das experiências, os autores puderam verificar que, entre outras considerações, “A pesquisa exige uma desacomodação, onde os sujeitos vão em busca de novos conhecimentos, tornando-se responsáveis pela sua aprendizagem. Alguns alunos salientam que a partir desse trabalho, começaram a aprofundar conhecimentos também em outras disciplinas, coisa que antes não faziam, pois entendiam que precisavam de estudar somente o que o professor ensinava.” (2005: 6).

De acordo com Leite, Passos, Torres e Alcântara (2004: 5) e segundo as conjeturas de Behrens (2002):

Para que se trabalhe de maneira colaborativa com os alunos, é preciso que se tenha como referência uma prática embasada num paradigma emergente, numa aliança entre os pressupostos da visão holística (na busca de superar a fragmentação do conhecimento, vendo o aluno como um ser indiviso, etc); da abordagem progressista (que visa à transformação social, pelo diálogo) e do ensino com pesquisa (onde professores e alunos produzam seus conhecimentos com criticidade), aliando a tudo isso, a tecnologia inovadora, como um recurso auxiliar para a aprendizagem.

A base da aprendizagem colaborativa está nas interações em grupo, nomeadamente na troca de informações e partilha de conhecimentos entre os alunos, através da sua participação ativa na construção coletiva do conhecimento. O *QECRL* (2001: 261) refere a este propósito que alguns alunos podem beneficiar do trabalho em pequeno grupo, sobretudo os alunos com mais dificuldades, onde, ao invés do trabalho individual, podem partilhar o processo de trabalho e obter ajuda e retorno acerca dos seus progressos. Também Cassany (2006: 10) defende que a aprendizagem cooperativa/colaborativa é extremamente profícua no ensino do Espanhol, considerando que os propósitos gerais são o de fomentar a cooperação, fomentar a integração dos diferentes grupos, dentro e fora da aula e fomentar um ensino mais reflexivo, baseado nas competências.

Sistematizando, a aprendizagem colaborativa tem por base as seguintes premissas:

- a) O conhecimento compartilhado: a valorização do universo do conhecimento prévio, das experiências pessoais, línguas, estratégias e culturas que os alunos e os professores trazem para a situação de aprendizagem;
- b) A responsabilidade partilhada entre professores e alunos, os protagonistas do processo;
- c) A aprendizagem mediada pelos autores e ações que se constroem nos diversos espaços;
- d) A valorização das diversidades e das diferenças (género, etnia, classe social, estilos e ritmos de aprendizagem, as histórias pessoais e as trajetórias sociais);
- e) A construção de significações no processo de aprendizagem;
- f) A interdependência entre autores e saberes (análises, *insights*, compreensões);
- g) A utilização de ferramentas, sobretudo tecnológicas, que permitam a interação e colaboração dos autores através das suas contribuições individuais.

Assim, a aprendizagem por projetos favorece a relação de diversos conteúdos de diferentes áreas do saber, facilitando a integração dos diversos saberes disciplinares que levam a uma aprendizagem significativa que tem por base a interdisciplinaridade e a postura colaborativa dos vários protagonistas. Em jeito de finalização da reflexão deste ponto de trabalho importa referir a posição do *QECRL* (2001: 200) que contextualiza e enaltece a aprendizagem baseada em metodologias menos convencionais, desde que favoreçam o desenvolvimento cognitivo, afetivo, cultural e social dos alunos:

Se houver professores que, baseados na reflexão, estejam convencidos de que os objectivos adequados aos aprendentes pelos quais são responsáveis são mais eficazmente alcançados por outros métodos que não os já defendidos pelo Conselho da Europa, então seria desejável que o manifestassem, que relatassem os métodos que usam e os objectivos que pretendem alcançar. Tal pode conduzir a um entendimento mais amplo da complexa diversidade do mundo da formação em línguas ou a um debate animado, o que é sempre preferível à simples aceitação de uma ortodoxia vigente, simplesmente porque é uma ortodoxia.

Relativamente à aprendizagem colaborativa e à interdisciplinaridade, foram encetados - no âmbito do projeto de aprendizagem abordado neste trabalho - esforços de cooperação com outras disciplinas escolares e diferentes áreas do saber, tendo sido desenvolvidas as seguintes actividades nas seguintes disciplinas: Educação Física (*Peddy Paper*), Educação Visual (pinturas), Educação Moral e Religiosa Católica (aula sobre a padroeira do México, N^a Sr^a de Guadalupe), Português (leitura da biografia de um ator mexicano) e Educação Musical (interpretação de canções).

II.3 - A motivação

O conceito de motivação é fulcral na Psicologia, tendo sido amplamente estudado e utilizado. Muitas vezes é abordado de formas diversas, de acordo com o contexto e com o autor em causa, não existindo uma definição universal e consensual. Assim, na literatura, diversas teorias da Psicologia da Educação apresentam definições de motivação. Na proposta de Atkinson (2002), a motivação dirige o comportamento para um determinado incentivo que produz prazer ou alívio relativamente a um estado desagradável. Paim (2001), por seu turno, relata que na relação ensino-aprendizagem, em qualquer ambiente, conteúdo ou momento, a motivação constitui-se como um dos elementos centrais para a sua execução bem-sucedida. De acordo com Lewis (1963: 560), citado por Todorov e Moreira (2005: 122), a motivação é “O energizador do comportamento”. Já Deese (1964: 404), também citado por Todorov e Moreira (2005: 122) menciona “Motivação: o termo geral que descreve o comportamento regulado por necessidade e instinto com respeito a objectivos”. A motivação destaca-se como um elemento crucial para o sucesso na aprendizagem, sendo que, no caso concreto da motivação inserida num contexto de aprendizagem, esta pode determinar o fracasso ou o sucesso dos alunos e, de acordo com o QECRL (2001: 221), “As diferentes competências dos aprendentes estão estreitamente relacionadas com as suas características individuais de natureza cognitiva, afectiva e linguística, devendo, por isso, ser tidas em consideração quando se analisa a dificuldade potencial de uma dada tarefa para um determinado aprendente.”

No que diz respeito aos fatores afetivos, a auto-estima e a motivação dos alunos assumem grande importância para o sucesso do processo de aprendizagem e

de aquisição de competências linguísticas. Morgan (2006: 1) corrobora esta afirmação, referindo que o domínio afetivo está incluído em todos os aspetos da nossa existência e está presente de uma forma muito direta na sala de aula, inclusivé na aula de espanhol como língua estrangeira. Assim, um dos grandes desafios que se coloca aos professores é a promoção de práticas de ensino que consigam despertar e manter o interesse dos alunos para uma aprendizagem efetiva, através da criação de um ambiente motivador que implique a seleção de uma metodologia adequada (atividades, materiais e estratégias) com vista a promover a motivação dos alunos. A este propósito, sublinha-se a importância desta seleção metodológica por parte do professor, uma vez que, e de acordo com Rodríguez, (2004: 139) aprender uma língua estrangeira pode tornar-se por vezes difícil, dado que implica entrar em contato e compreender não só uma nova língua, mas também uma nova cultura e uma nova forma de ver o mundo.

De acordo com Liu *et al.* (2009: 88) a aprendizagem através de projetos, em comparação com práticas de ensino-aprendizagem mais tradicionalistas, estimula e maximiza a capacidade dos alunos para aprender devido ao poder de escolha que lhes é concedido e também devido à aprendizagem colaborativa. Desta forma, promove-se o interesse dos alunos, a sua capacidade de orientação para atingir um determinado objetivo e, sobretudo, a sua motivação intrínseca. Os autores afirmam também (2009, p. 88): “Clearly, projects are interesting contexts in which to study motivation because they have interesting features, opportunities for collaboration, choice, and meaningful connections, which are not found on more traditional approaches”. Ainda segundo o QECRL (2001: 222), e no que diz respeito ao envolvimento e motivação dos alunos, podemos destacar que a execução de uma tarefa tem mais probabilidade de sucesso quando o aluno está muito empenhado. Desta forma, um nível considerável de motivação intrínseca para realizar uma tarefa, devido ao interesse do aluno pela mesma, promove um maior envolvimento e maior empenho por parte do aluno, embora a motivação extrínseca, relativa às pressões externas, também desempenhe um papel importante.

As teorias motivacionais destacam que um indivíduo pode ter, como motor das suas ações, razões internas (motivação intrínseca) ou externas (motivação extrínseca). A motivação intrínseca é resultante da própria vontade do indivíduo e advém de

interesses pessoais, enquanto a motivação extrínseca diz respeito a fatores externos ao indivíduo como, por exemplo, as diversas recompensas sociais e sinais de sucesso. Para Arnold e Brown (2000), citados por Urbano (2004: 40) a motivação está relacionada com os motivos que levam os alunos a experienciar a aquisição de uma segunda língua. Os autores distinguem dois tipos de motivação: a intrínseca e a extrínseca. A motivação extrínseca diz respeito à necessidade e desejo de se obter uma recompensa ou evitar um castigo, cujo *locus* é exterior ao indivíduo. Já a motivação intrínseca compreende que a aprendizagem é em si mesma uma recompensa e é esta que deve ser tida em conta.

Contudo, se o ambiente em que ocorre o ensino da língua estrangeira for propício à execução de atividades interessantes, a motivação extrínseca será mais elevada, sendo que entre os fatores extrínsecos o professor é o principal elemento para a motivação dos alunos. A motivação intrínseca está diretamente relacionada com os interesses pessoais dos alunos, uma vez que o professor tem em conta estes mesmos interesses pessoais dos jovens com o intuito de os desenvolver e de ir ao encontro de expectativas dos mesmos, pelo que, no que diz respeito ao âmbito dos projetos de aprendizagem a motivação intrínseca não só é tida em conta como estimulada em todo o processo. Ainda, os projetos de aprendizagem promovem um ambiente real de comunicação e as atividades colaborativas, que também potenciam a motivação para a aprendizagem nos alunos. A este propósito, Brown (1994: 43-44) citado por Urbano (2004: 40) refere sugestões para estimular a motivação intrínseca aquando do ensino de uma língua estrangeira:

- 1- Ayudar a los alumnos a desarrollar la autonomía haciendo que aprendan a establecer metas personales y a utilizar estrategias de aprendizaje.
- 2- Más que abrumarles con recompensas, hay que animarles a que encuentren su propia satisfacción en la tarea bien hecha.
- 3- Facilitarles la participación a la hora de establecer algunos aspectos del programa y darles las oportunidades para realizar un aprendizaje en cooperación.
- 4- Implicarles en actividades basadas en el contenido que se relacionen con sus intereses y que centren su atención en el significado y la intención más que en verbos y en preposiciones.
- 5- Y, por último, diseñar pruebas que permitan la aportación de los alumnos y que éstos consideren válidas; ofrecer comentarios así como una evaluación numérica.

A este propósito Lobato e Gargalo (2004: 319) referem macro estratégias motivacionais a aplicar nas aulas de L2, onde incluem a importância de promover a

autonomia no processo de aprendizagem e ainda: transmitir um exemplo de compromisso com a disciplina e assumir os objetivos do ensino, por parte do professor; criar uma boa atmosfera na sala de aula; apresentar as atividades de uma forma organizada e com objetivos bem definidos; tornar as aulas interessantes; promover a autonomia e a aprendizagem e familiarizar os alunos com a cultura da língua estrangeira.

Segundo Espinosa Arronte (2012: 43), quanto mais estimulante e significativo for o ambiente pedagógico, mais intenso será o processo de construção do conhecimento, sendo que neste sentido a motivação se revela como um indicador da intensidade do processo de aprendizagem. Assim, as metodologias escolhidas pelo professor devem propiciar estimulação da motivação nos alunos, assegurando-se ao mesmo tempo que as tarefas e significados são compreendidos pelos mesmos, tendo em conta que não existem fórmulas mágicas e perfeitas e que toda a metodologia apresenta vantagens e desvantagens.

II.3 - Do conceito de avaliação à avaliação por projetos

A lei de bases do sistema educativo define princípios orientadores que devem ser adotados para o ensino básico no que diz respeito à avaliação, referidos no *Programa Espanhol – programa e organização curricular*, pelo Ministério da Educação (1997:32) da seguinte forma: “estimular o sucesso educativo de todos os alunos, favorecer a confiança própria e contemplar os vários ritmos de desenvolvimento e progressão e garantir o controlo da qualidade de ensino”.

A avaliação reveste-se de grande importância, uma vez que permite aos alunos obter um retorno daquilo que foi o seu desempenho e esforço face às tarefas e à aquisição de competências, corrigindo falhas, da mesma forma que possibilita ao professor “... analisar criticamente a sua intervenção, introduzir mecanismos de correcção e reforço, definir estratégias alternativas, orientar a sua actuação com os alunos, com os outros professores e ainda com os encarregados de educação” (Ministério da Educação: 34). Ainda de acordo com o mesmo documento, uma concepção de avaliação deve ser o mais abrangente possível e respeitar, acima de tudo, a individualidade de cada aluno no seio de todas as suas semelhanças e diferenças

pessoais e socioculturais relativamente aos restantes: “... a avaliação na disciplina de Espanhol deve recair prioritariamente sobre as competências básicas de comunicação da Língua Espanhola, (...) ela não pode deixar de observar também capacidades, atitudes e valores que têm a ver com outros aspectos do desenvolvimento pessoal e social do aluno” (idem: 34). De acordo com o *QECRL* (2001: 221): “A avaliação é um termo mais vasto que a testagem. Qualquer testagem é uma forma de avaliação, mas num programa de língua existem muitos outros aspetos, para além da proficiência do aprendente, que também são avaliados”. Assim, a avaliação assume um carácter pluridimensional e, de acordo com o programa (Ministério da Educação: 33): “Pelo seu carácter sistemático e contínuo, a avaliação implica paragens frequentes para efectuar o balanço do que se está a fazer, momentos de diálogo com os alunos, com os outros professores e os encarregados de educação, para reflectir sobre os conflitos e os sucessos vividos e para desenvolver atitudes de auto e heteroavaliação”.

A avaliação, ainda de acordo com o programa (Ministério da Educação: 34), deve estar estritamente relacionada com os objetivos que foram delineados inicialmente e que dizem respeito ao conjunto de aquisições emergentes do processo de ensino-aprendizagem, sendo que os alunos devem ter conhecimento dos aspetos que serão alvo de avaliação, bem como dos critérios delineados para orientar a mesma. A avaliação não se esgota em instrumentos que avaliem apenas a compreensão oral, a compreensão escrita, a expressão oral e a expressão escrita e, segundo o *QECRL* (2001: 244): “Há muitos tipos e formas diferentes de avaliação. É um erro aceitar que uma abordagem (p. ex.: um exame público) é necessariamente superior, nos seus efeitos educativos, relativamente a outro tipo de abordagem (p. ex.: avaliação do professor). Um conjunto de normas comuns – como os Níveis do *QECRL* – tem a enorme vantagem de tornar possível relacionar diferentes formas de avaliação.”

Relativamente à avaliação no âmbito dos projetos de aprendizagem em concreto, importa sobretudo observar e avaliar a forma como o aluno pensa e que recursos usa, que relações consegue estabelecer e que operações realiza ou cria, em detrimento de focalizar a avaliação no resultado e num desempenho isolado e se atinge os objetivos. Uma vez que o trabalho por projetos assume vicissitudes diferentes das inerentes a práticas de ensino mais tradicional, com alterações significativas nos papéis de aluno e de professor, em que o aluno deixa de ser um

recetor passivo de informação, e sendo esta abordagem uma forma mais recente de aprender e ensinar que não tem sido tão implementada e explorada, a avaliação é um dos maiores desafios para os professores. Postholm (2011: 1) menciona que “During the project work the pupils are to be assessed on how they work throughout the process and how they manage to come to a result at the end of their work”. O *Office of Education and Sustainable Development* (2004: 1), no âmbito da avaliação do trabalho por projetos, define o seguinte: “Evaluation is the systematic collection of information about activities, characteristics, and outcomes of projects to make judgments about the project, improve effectiveness, and/or inform decisions about future programming (adapted from Patton, 1987)”. Assim, num projeto, a avaliação deve fornecer informação sobre o mérito e o valor do mesmo, permitindo conjeturar acerca da efetividade do projeto e acerca da forma como se atingiram os objetivos, possibilitando a correção de erros, o ajuste de critérios e metodologias, bem como favorecer o processo de tomada de decisão. De acordo com o documento anteriormente referido (idem: 2) e no que diz respeito à avaliação dos participantes, é referido que “Participants are core to the success of the project. In the long run, project sustainability will depend on the degree to which participants benefit directly, short-term and long-term, from the experiences or services. The evaluation will provide evidence of the ways in which participant learning is impacted”. Existem vários tipos de avaliação a considerar e, segundo os mesmos autores (idem: 9): “Depending on the stage of project planning, managers may conduct a needs assessment (sometimes referred to as “front-end evaluation”), formative evaluation, or summative evaluation”. A avaliação das necessidades tem lugar antes da implementação do projeto. A avaliação formativa acontece no decorrer do projeto e visa testar métodos e materiais, incluindo as reações dos intervenientes e os problemas que possam surgir, bem como os progressos efetuados. Por sua vez, a avaliação sumativa decorre no final do projeto e, segundo o *Office of Education and Sustainable Development* (2004: 10) reúne informação acerca das competências, conhecimento, atitudes e comportamentos dos alunos envolvidos no processo. Os resultados da avaliação sumativa são usados pelos responsáveis do projeto para recolherem informações sobre a validade, valor e utilidade do projeto em si mesmo: a informação é utilizada para se determinar se o projeto foi bem-sucedido. Por outro lado, permite a tomada

de decisão sobre a continuidade do projeto, a sua revisão ou expansão. Estes três tipos de avaliação tiveram lugar no trabalho por projetos desenvolvido na Escola EB 2,3 Pedro d'Orey da Cunha, como será referido no capítulo seguinte.

Existem vários níveis de avaliação, dos quais destacamos: o nível 1 – reação dos participantes ao projeto e o nível 2 – aprendizagem. O primeiro nível pretende avaliar a reação dos participantes ao projeto em si (idem: 11), as suas perceções sobre a qualidade e o impacto do projeto ou de uma atividade específica. Muitas vezes denominadas de *smile sheets*, estas podem variar quanto ao conteúdo e formato, podem ser uma série de questões sobre a entrega do projeto e a sua utilidade ou ter um formato em que se solicita aos participantes que avaliem todos os aspetos de uma atividade. As avaliações da reação dos participantes são uma ferramenta importante para medir a sua satisfação e motivação. São também relativamente fáceis de administrar, cotar e resumir num relatório de resultados obtidos. No que diz respeito ao nível de avaliação da aprendizagem, este tem como intuito medir se a participação no projeto aumenta o conhecimento dos participantes (idem: 12) e neste sentido podem ser construídas e utilizadas várias ferramentas para o efeito como por exemplo pré-testes, simulações e demonstrações ou outros métodos que permitam ao responsável do projeto verificar se os conhecimentos e competências constantes nos objetivos foram devidamente apreendidos. De acordo com os mesmos autores, há várias formas e métodos de se proceder à recolha de dados e posterior avaliação. Para o caso concreto do âmbito deste trabalho destaco: a observação direta, inquéritos/questionários e a *peer review/evaluation*. Considero importante o uso de instrumentos que permitam avaliar as necessidades prévias dos alunos (avaliação diagnóstica/inicial), bem como o projeto em si, aspeto da avaliação que se observa continuamente na motivação e estimulação sociocultural dos alunos, e também os conhecimentos adquiridos pelos alunos e a sua aplicação ou intenção de aplicação na vida diária (avaliação formativa e sumativa/final). Neste sentido, Hansen (2006: 69) delinea três momentos de avaliação dos alunos num projeto de aprendizagem: a avaliação inicial, a avaliação formativa e a avaliação final/recapitulativa. Segundo a autora (2006: 69), a avaliação inicial pretende determinar o que os alunos já sabem sobre o tema em questão, analisando concepções prévias e possíveis erros nessas mesmas concepções. Este tipo de avaliação poderá ser levada a cabo mediante a criação

de situações nas quais os alunos se expressem sobre um determinado problema, através de debates, *brainstormings* sobre o tema que será abordado, discussões em pequenos grupos, ou ainda responder a uma pergunta chave relacionada com a temática. O professor irá, desta forma, encetar uma avaliação interpretativa onde procurará evidências sobre as concepções do aluno e com a qual poderá perceber se o aluno é capaz de estabelecer relações entre os diversos saberes desenvolvidos no projeto. Por seu lado (idem: 70) a avaliação formativa caracteriza-se por ter em conta a forma como os alunos aprendem e a forma como acompanham o projeto. Tem como finalidade auxiliar o aluno na sua progressão no decorrer do processo de aquisição de conhecimentos, ao invés de qualificar e classificar os jovens. Assim, este tipo de avaliação implica que os professores saibam adaptar o seu método de ensino-aprendizagem à evolução dos alunos. Os procedimentos utilizados podem ser os mesmos que foram mencionados relativamente à avaliação inicial. Por fim, a avaliação final (idem:70) é utilizada para analisar o que os alunos apreenderam em relação à proposta inicial e também permite medir as suas capacidades de estabelecer novas relações. Neste sentido, a realização de uma síntese do tema permitirá avaliar os resultados que os alunos obtiverem. Os professores podem realizar a avaliação final recorrendo a metodologias análogas à da avaliação inicial ou, então, podem estruturá-la de forma a possibilitar aos alunos a utilização de conhecimentos adquiridos noutras situações.

O uso das tecnologias informáticas reveste-se de grande pertinência para a avaliação num projeto de aprendizagem, pois é possível tanto aos alunos como ao professor, ver cada etapa da produção e registar-se o processo de construção do projeto. Uma outra boa forma de registar o material que irá posteriormente ser avaliado é através da criação de um portefólio que deverá conter todos os trabalhos, contribuições, descobertas, reflexões por parte do aluno e por parte do grupo. A autora Meganathan (2011: 2), refere que a avaliação neste caso deve ser parte de uma “Continuous Comprehensive Evaluation”. Esta autora, por sua vez, indica vários meios e formas de avaliação, respeitantes sobretudo aos grupos colaborativos:

Teacher may keep a check list or a chart to record what has been happening (who does what and how) during the project. Asking each learner in the group to maintain a diary of their work plan, how the information/data was collected and interpreted, the problems faced and the way

the report/final product was brought out, etc. could be of use for the teacher in assessing individual contribution in the group. This is one part of the assessment. Teacher has to observe and record how each student in the group and each group as a whole make progress in carrying out the project. A checklist or portfolio may be developed to record the progress made by each student and each group. Descriptors to indicate the work done by each learner could be created by students and by the teacher.

Em suma e de acordo com o exposto, novas formas de ensinar e de aprender implicam novos métodos de avaliação, ou pelo menos variações pertinentes e a inclusão de mecanismos inovadores em consonância com os meios de avaliação previamente delineados. É importante que todas as partes do todo que é um projeto sejam incluídas e tenham uma expressão no processo de avaliação, abarcando-se as variáveis individuais, grupais e contextuais. No decorrer do período de reflexão e de investigação conceptual em causa neste projeto consideraram-se pertinentes todas as conjecturas aqui expostas. Contudo, talvez por ser um ano de experimentação para os protagonistas do projeto colaborativo surgiram dificuldades em colocar em prática todos os aspetos referidos, sendo que os mesmos serão considerados para futuros ajustes que delinearão uma prática pedagógica que se preconiza mais completa e eficaz.

CAPITULO III – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

III. 1.- A escolha do tema

A escolha do tema está relacionada com a minha experiência pessoal como professora nesta escola desde o ano de 2009. No primeiro ano de colocação como professora de Inglês na escola em questão, coube-me o desafio de lecionar duas turmas de Espanhol para as quais não existia professor. Isso devia-se ao facto de o Agrupamento de Escolas da Damaia se inserir num contexto social muito problemático (conforme referido no primeiro capítulo) e também porque a carga horária de Espanhol era muito reduzida. No ano letivo anterior tinha havido grande instabilidade com os professores da disciplina que passaram pela escola e, por isso, a escola propôs à Direção Regional de Educação que eu ficasse responsável pelas turmas, uma vez que estava a iniciar o meu percurso na área de Espanhol na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas e não se encontrava outra solução viável.

Num primeiro momento, constatei a enorme desvalorização da disciplina de Língua Estrangeira II (Espanhol) por parte de professores e alunos. A partir daí, tive como objetivo definido a criação de atividades que dessem mais visibilidade e credibilidade à disciplina e delineei um plano de ação que passou pela realização de projetos interdisciplinares, pela criação de concursos, organização de visitas de estudo, dinamização de jogos didáticos e tudo aquilo que na altura me pareceu poder contribuir para a promoção da disciplina.

Gradualmente, fruto de uma tendência natural a nível nacional mas também do investimento que tive oportunidade de desenvolver como professora de Espanhol na escola em questão, a disciplina foi crescendo e conta agora com dez turmas inscritas, o que se traduz num crescimento de trezentos por cento em quatro anos. Podemos observar o aumento do número de alunos inscritos na disciplina de Espanhol através do quadro que se segue:

	7º ano	8º ano	9º ano
2008/2009	26	0	0
2009/2010	26	22	0
2010/2011	44	25	23
2011/2012	77	44	25
2012/2013	74	67	30
2013/2014	98	64	61

Esta situação, bem como o *feedback* que os alunos e os colegas de profissão me deram, levou-me a uma reflexão mais profunda acerca do percurso que tinha feito até então e decidi experimentar outras atividades e estratégias complementares no decorrer da Prática de Ensino Supervisionada, procurando confirmar resultados e demonstrar que as atividades complementares e lúdicas podem ter um papel fundamental na motivação e na aprendizagem de qualquer disciplina.

Um dos fatores que considero que foi decisivo no sucesso das atividades complementares foi o facto de ter podido dar continuidade a todos os meus projetos, acompanhando de perto a formação pessoal e social dos alunos com os quais pude trabalhar. Ao longo dos últimos cinco anos, foram-me atribuídas funções diversificadas e desafiantes que também me permitiram melhorar enquanto profissional. Por isso, antes de passar à descrição da Prática de Ensino Supervisionada de Espanhol, considero importante abordar resumidamente o meu percurso como professora profissionalizada de Inglês.

III. 1. 1 Experiencia docente da área do Inglês

De entre as funções que referi anteriormente, destacam-se a lecionação de Inglês a Cursos de Educação e Formação no 3º ciclo (turmas CEF); a turmas de 2º Ciclo de Percursos Curriculares Alternativos (PCA); de Educação e Formação a Adultos (EFA); a atribuição de cargos de Tutoria; de Assessoria de Português no 2º Ciclo; de Direção de Turma, de Coordenação de Disciplina de Espanhol e de docência de Inglês e Espanhol a turmas regulares tanto no 2º como no 3º Ciclo e também de Ensino Recorrente de 3º Ciclo e Secundário. Entre outras atividades, no Agrupamento de

Escolas da Damaia criei e coordenei o Clube de Inglês bem como o blogue e a página de *facebook* de ambas as disciplinas de língua estrangeira.

A minha Avaliação de Desempenho Docente neste Agrupamento foi sempre de “Muito Bom”, o que acabou por me dar uma motivação extra como professora ao ver que o meu esforço e empenho era também reconhecido pelos meus superiores hierárquicos. Foi um reconhecimento que me deu força para continuar a lutar por uma escola na qual acredito e que me colocou num lugar semelhante ao do aluno, uma vez que as minhas competências estavam a ser avaliadas. Senti na primeira pessoa o tipo de *feedback*, ânimo e reconhecimento que como professores considero que sempre devemos dar.

Ao longo destes anos, procurei manter-me científica e pedagogicamente atualizada através da pesquisa e da partilha de saberes entre pares. Participei num projeto chamado *The Social Capital School* em parceria com a Organização Não Governamental denominada *Máquina do Mundo*, onde ganhei uma maior consciência relativamente ao aproveitamento do capital social na escola pública e tive contato com outras realidades, nomeadamente com as comunidades de aprendizagem e escolas de ensino a adultos. Fiz anualmente uma ou mais acções de formação, das quais vou apenas destacar a formação acreditada com a duração de 25 horas, “*Research in Action, Research for Action – 3rd International Conference on Teaching English as a Foreign Language*”, realizada pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, na qual obtive a classificação de nove valores (Excelente).

Considero que a minha experiência profissional enquanto docente de Inglês veio facilitar a minha ação como professora estagiária de Espanhol. No entanto, e sem esquecer que há muito para aprender em cada desafio que abraçamos, cabe-me refletir acerca do trabalho que desenvolvi e, por isso, analisarei, de seguida, criticamente todo o meu desempenho docente, durante o ano de realização da PES – Espanhol, procurando reconhecer e aprender com os meus erros.

III.2. Apresentação e descrição de algumas atividades complementares e do projeto colaborativo.

*Knowing is not enough; we must apply.
Willing is not enough; we must do.*

Johann Wolfgang von Goethe

Num mundo globalizado, todos compreendemos a importância do domínio de línguas estrangeiras. No entanto, em contexto escolar, é frequente encontrar alunos que não apresentam motivação para a aprendizagem das mesmas. Nas camadas mais jovens, não existe sempre a consciência de que o conhecimento de uma ou mais línguas estrangeiras poderá ter repercussões significativas na vida de um cidadão e no desempenho de qualquer profissão. Para alguns alunos, a noção de obrigatoriedade escolar é bastante marcada. Uns afirmam que estão na sala de aula porque não têm alternativa e outros dizem que escolheram estudar Espanhol simplesmente porque o consideram fácil, o que está também relacionado com desmotivação e desinteresse. Para além da falta de entusiasmo inicialmente revelada por parte destes discentes, está também presente em alguns docentes de outras áreas uma atitude de desvalorização da disciplina de Espanhol, tanto pela sua proximidade da língua materna como pela sua presença relativamente recente nas escolas, considerando-se assim uma área curricular demasiado fácil e uma moda passageira. Para além de se deparar com estes desafios, o professor de Espanhol enfrenta ainda uma reduzida carga horária atribuída ao ensino da Língua Estrangeira II, tornando-se difícil enriquecer o currículo e fortalecer a relação professor-aluno.

Neste contexto, cabe ao professor encarar o ato educativo como um ato social de grande relevância, que influi diretamente na forma como os alunos percebem o mundo à sua volta e que seguramente terá repercussões importantes na vida dos mesmos. Assim, será fulcral a criação de condições de aprendizagem e estratégias de motivação tanto dentro como fora da sala de aula. Deste modo, e por forma a alterar a realidade escolar com que o professor se deparou à sua chegada, terá de encontrar em si a determinação necessária para se tornar num agente dinamizador e mediador de inúmeras atividades que podem conter em si a semente da mudança que se plantará tanto nos alunos como em toda a comunidade escolar.

Através destas dinâmicas associadas ao trabalho de projeto, e como forma de complementar o currículo de Espanhol, pretende-se criar momentos lúdicos de aprendizagem; facilitar a sociabilidade; alargar o horizonte cultural dos alunos; criar condições para o reforço da relação professor-professor, professor-aluno e aluno-aluno; favorecer a ligação da escola como o mundo ao seu redor; proporcionar aos alunos a oportunidade de interação social e de contato com falantes nativos e dar também a conhecer a toda a comunidade escolar os aspetos históricos e culturais dos países de língua oficial espanhola.

Neste relatório, optei por focalizar as atividades complementares e trabalho de projeto, por considerar que a aprendizagem de uma língua estrangeira não se faz exclusivamente em sala de aula e que existem muitas formas interessantes de fazer com que este processo ocorra com sucesso. Refiro-me especificamente às visitas de estudo, à dinamização de clubes, às parcerias com outras instituições, à criação de blogues e outros projetos implementados e dinamizados enquanto professora estagiária no Agrupamento de Escolas da Damaia, os quais irei apresentar em seguida.

A inclusão deste Agrupamento no Programa TEIP (Território Educativo de Intervenção Prioritária) possibilita o desenvolvimento de projetos, contribui para o reforço das parcerias institucionais e para o reconhecimento da escola como um espaço de encontro de gentes e de culturas que facilite a integração harmoniosa e o sucesso escolar, social e humano de todos os envolvidos.

No início do ano letivo, foi-me proposto o convite para participar num projeto intitulado “A minha América Latina”. Este convite, feito pela Casa da América Latina, deveu-se ao facto de a instituição ter recebido os alunos do Agrupamento de Escolas da Damaia numa visita de estudo organizada por mim, pela primeira vez, em 2010 e a partir daí ter criado um Serviço Educativo e ter continuado a receber-nos nos anos que se seguiram (anexo 1). Este convite foi uma proposta aberta, ou seja, para além do tema em si (“A minha América Latina” que, como referi anteriormente, seria dedicado ao México) não existiam linhas de orientação para a sua realização. Assim, foram por mim propostas algumas atividades aos alunos e estes, por sua vez, também deram muitas sugestões que acabaram por colocar em prática.

Após consultar a direção da escola e ter obtido a aprovação para o projeto, pude então abraçar este desafio que considerei à partida uma honra tendo, por isso, tido todo o gosto em aceitá-lo. Percebi, ao transmiti-lo aos meus alunos e ao desafiá-los para a sua realização, que também eles se sentiram honrados e orgulhosos pelas mesmas razões que eu enquanto professora. Sendo uma escola que se insere no contexto anteriormente referido, uma escola TEIP com fraca reputação ao nível do aproveitamento e comportamento escolar, por que não aceitar um desafio destes e concretizar o projeto da melhor maneira possível, mostrando a todos que conseguimos estar à altura, que temos alunos brilhantes e cheios de vontade de participar num projeto que, para além de todas as vantagens anteriormente mencionadas no que se refere à pedagogia por projetos, poderá abrir portas a outros desafios e, acima de tudo, ajudar a quebrar com os estereótipos que existem em redor de escolas situadas em zonas de bairros considerados perigosos?

O convite foi aceite por todos. A **primeira fase** da proposta de Behrens referida no enquadramento teórico, e que corresponde à apresentação do projeto aos alunos, foi concluída com sucesso. Seguiu-se a **segunda fase** - a problematização do problema - com as seguintes questões: Quais os objetivos deste projeto? Como fazê-lo acontecer? O que dinamizar? Quem deverá participar? De que forma? Em que momentos?

Conforme referido na página 15, o Buck Institute of Education (2008: 15) esclarece que os projetos podem ocupar demasiado tempo e, de facto, o tempo foi o nosso maior entrave, uma vez que a disciplina de Espanhol dispõe de uma carga horária de 90 minutos semanais. O programa de Espanhol é extenso e não se pretendia apressar a lecionação dos conteúdos programáticos ou sobrecarregar os alunos com trabalho, o que traria consigo o risco da desmotivação e da fraca qualidade dos trabalhos. Pelo contrário, o objetivo seria permitir aos alunos a possibilidade de terem voz ativa na realização do projeto, selecionando assim atividades do seu interesse, realizando-as com calma e motivação e podendo simultaneamente desenvolver outras competências que, à partida, em sala de aula nem sempre têm protagonismo.

O projeto foi ganhando forma à medida que se ia testando a exequibilidade das atividades a que nos tínhamos proposto. Algumas falharam enquanto que outras se revelaram interessantes e desafiantes, acabando assim por surgir a ideia da celebração do “Dia do México”. Este dia acaba por se definir como a “macrotarefa final” ou produto, que integrou algumas das atividades organizadas e sequenciadas ao longo do ano letivo, conforme referido na página 10 do capítulo teórico.

III. 2. 1 Atividades Complementares

III. 2.1.1 Clube de Espanhol

Num primeiro momento, propus a criação do Clube de Espanhol (anexo 2) que serviu não só para proporcionar o contato com a língua e cultura estrangeira numa vertente lúdica e criativa como também para fomentar a convivência e cooperação, estimular a descoberta de novos saberes, participando ativamente em diversas atividades de Espanhol realizadas na escola, bem como na concretização do projeto colaborativo. Os alunos que frequentaram o clube (anexo 3) fizeram-no de forma voluntária, acabando por estar mais uma ou duas horas por semana na escola para além do seu horário normal. Tendo isso em conta, estive consciente da necessidade de criação de atividades que os motivassem por forma a que se mantivessem inscritos e participativos ao longo de todo o ano letivo. O clube funcionou duas vezes por semana, com a duração total de duas horas semanais, ao final do dia e na sala TIC, que era a mais indicada por nos permitir ter acesso às novas tecnologias, podendo assim os alunos fazer as pesquisas necessárias à realização de algumas das atividades.

Considero o Clube, por si só, uma atividade complementar através da qual nos pudémos permitir criar muitas outras. No Clube, e no âmbito do projeto colaborativo, decidiram-se algumas atividades a serem realizadas e das quais falarei mais à frente.

Estas e outras atividades foram sendo partilhadas na página de *Facebook* (anexo 4) da disciplina de Espanhol “Espanhol na POC” bem como no blogue “Espanhol na Pedro” (<http://espanholnapoc.blogspot.pt/>) ambos geridos por mim enquanto professora de Espanhol.

Estes dois recursos digitais serviram para a divulgação das atividades desenvolvidas, potenciar o sentimento de pertença à escola; estreitar a ligação escola-casa; divulgar as tradições e comemorações relacionadas com as comunidades hispano falantes e, não menos importante, para a disponibilização de materiais de consolidação e de exercícios de língua.

Na página de *facebook*, cada turma tinha um grupo fechado dentro do qual, e fora do horário escolar, podia colocar dúvidas, partilhar materiais, trocar ideias e contar com a minha orientação sempre que possível. Estes grupos foram muito úteis também para poder lembrar os alunos dos prazos de entrega de trabalhos, para orientação da realização dos mesmos, e em muitas outras situações, uma vez que através desta rápida e efetiva forma de comunicação podemos ir além dos meros 90 minutos de contato com a Língua Estrangeira II. Tendo em conta que os alunos se interessam mais pelo *facebook* do que pelo blogue ou comunicação via *email*, porque não criar esta página e, de forma leve e informal, criar um espaço de partilha e também de acesso a informação. No entanto, não descurei o blogue. Para além de o considerar um bom meio de divulgação da disciplina para os alunos que *ainda* não estavam inscritos em Espanhol e que assim tinham fácil acesso às novidades relacionadas com esta área, também o considerei importante por permitir acesso aos Encarregados de Educação e, na verdade, a toda a comunidade escolar que pode, através do mesmo, tomar conhecimento das atividades desenvolvidas. Para além disso, utilizei-o como ferramenta de trabalho em algumas aulas lecionadas na sala TIC.

III. 2.1.2 As visitas de estudo

Uma das atividades complementares que os alunos mais apreciam na Escola EB 2,3 Pedro d'Orey da Cunha são as visitas de estudo. Como professora, utilizo este tipo de atividade complementar não só por todo o potencial educativo que tem, mas também como uma estratégia de motivação para a disciplina, que acaba por lhe dar grande visibilidade comparativamente com os outros grupos de língua estrangeira que não organizam este tipo de atividade na escola.

De facto, a Pedro d'Orey é uma instituição que aposta bastante nestas atividades não só por todo o espírito de união e afeto que se cria mas também pelas experiências enriquecedoras e inesquecíveis que algumas crianças até ao momento só puderam ter através desta dinâmica escolar. Não posso deixar de referir que há crianças que vêem pela primeira vez o mar quando participam numa destas saídas, organizada pelo grupo de Educação Moral e Religiosa Católica às piscinas Oceânicas de Oeiras, grupo este que organiza também a visita à Serra da Estrela onde muitos alunos têm contato com a neve pela primeira vez.

As visitas de estudo podem ser recursos com um enorme potencial didático, em termos de aquisição de conhecimentos mas também permitem o desenvolvimento de competências ao nível afetivo. Para além disso, facilitam a sociabilidade, o espírito de cooperação e fortalecem a relação professor-aluno.

Como professora de Espanhol programei e realizei três visitas de estudo, no âmbito da disciplina em questão, que contaram com a adesão de todos os alunos. A visita ao Teatro D. Armando Cortez para ver a peça de Teatro “D. Quixote” e a visita ao Instituto Cervantes foram realizadas durante o segundo período, nos meses de fevereiro e março (anexo 5). Já no terceiro período, e durante o mês de maio, foi levada a cabo a visita à Casa da América Latina, desta vez, no âmbito do Projeto Colaborativo e que, por essa razão, será descrita no ponto seguinte.

De um modo geral, através destas saídas do meio escolar, pretendi que os alunos não terminassem o seu percurso como alunos de Espanhol sem antes conhecerem as instituições representantes da língua oficial espanhola em Portugal e sem que tivessem um contato mais próximo com as mesmas. Pareceu-me bastante relevante que os alunos tenham tido conhecimento de que existe à sua disposição um leque muito variado de ofertas culturais relacionadas com o Espanhol bem perto da sua escola. Fora da escola, e na ida ao Instituto Cervantes, puderam praticar o espanhol com falantes nativos, fazer perguntas, ter um maior contato com esta cultura, ver um documentário sobre o Instituto Cervantes, aprender um pouco mais sobre Miguel de Cervantes e, em seguida, ver a adaptação da sua obra, “D. Quixote” no Teatro Armando Cortez. Antes da ida ao teatro, os alunos já tinham realizado em

sala de aula algumas atividades *online*¹. No entanto, e devido ao facto de esta atividade não estar diretamente ligada com o projeto colaborativo, optei por não a analisar neste relatório.

Por considerar que os alunos devem participar desde o início tanto na definição de objetivos como na escolha de atividades a realizar, pude constatar que mais de 90% dos alunos não tinha conhecimentos prévios acerca do Instituto Cervantes ou do seu funcionamento em Lisboa. No decurso das visitas procurei que os alunos falassem espanhol, não só durante as atividades mas em todos os momentos do dia como, por exemplo, realizando jogos lúdicos de vocabulário aquando da espera pelo transporte. Pude comprovar que a sua concretização foi muito positiva e motivadora, quando no dia seguinte e em contexto de sala de aula, as impressões que foram trocadas entre os alunos transmitiram esta ideia, tendo alguns até questionado acerca da data de realização de uma próxima visita. Segundo os participantes, estas iniciativas aumentaram o interesse pela disciplina e estreitaram a relação entre a escola e a realidade, pois possibilitaram-lhes a aplicação dos conhecimentos adquiridos na escola no seu exterior (anexo 6).

III. 2.1.3. Outras atividades complementares

Para além destas atividades, realizaram-se também, e graças ao espírito de voluntariado dos alunos, aulas lúdicas de Espanhol, lecionadas a alunos de ensino primário, preparadas por alunos de 8º ano (anexo 7). Com estas atividades trabalhou-se a autoestima dos alunos que participaram bem como a sua capacidade de autonomia, o relacionamento interpessoal e as competências orais e de escrita e, acima de tudo, a criatividade. A adesão e o interesse nesta atividade foi surpreendente. Ao questionar os alunos sobre essa possibilidade de realização da mesma foi muito gratificante e motivador ver tantos braços no ar, oferecendo-se para serem “professores um dia”. A reação dos alunos mais jovens foi igualmente positiva. A aprendizagem lúdica (sobre os números e os dias da semana) teve lugar tanto para

¹ <http://www.educaciontrespuntocero.com/recursos/5-recursos-para-acercar-don-quijote-los-alumnos/17823.html>

os alunos que estavam a ensinar como para os que estavam a aprender e despertou-se o interesse dos alunos mais jovens do agrupamento pela aprendizagem do Espanhol.

No que diz respeito a todas as atividades complementares que já tinha implementado em anos anteriores - tais como o concurso de leitura (anexo 8), a declamação de poemas, entre outros - incluí-as, desta feita, no projeto colaborativo, adaptando-as, por forma a ter o México como tema central. Este ponto será desenvolvido mais à frente neste relatório.

Para além das atividades complementares que realizaram os alunos, considero igualmente pertinente referir as atividades complementares que como professora realizei para os alunos, destacando a produção de vídeos didáticos num canal de *Youtube*, como se poderá consultar no anexo nove, cuja reação por parte dos discentes foi muito positiva, dizendo que consegui captar a sua atenção, diverti-los ensinando e que, por isso, os consideravam altamente motivadores. A criação destes materiais revelou-se extremamente motivadora em sala de aula, tornando-se um importante recurso na leção das aulas. Encontram-se em anexo planificações de aulas nas quais foram utilizados materiais audiovisuais criados por mim e pelos alunos.

Realizámos também uma exposição sobre a América Latina com trabalhos sobre todos os países que a integram (com informações sobre a bandeira, a capital, moeda, entre outros), participando assim na Semana das Línguas que todos os anos se realiza na escola no decorrer do 2º período (anexo 10). Uma outra exposição que resultou visualmente muito agradável e que contou com a adesão de diversos alunos de 7º ano foi a exposição de leques que foram decorados com mensagens alusivas ao *Día de San Valentín* (anexo 11).

III. 2.2. O Projeto Colaborativo

A ideia do projeto está relacionada com a comemoração dos 150 anos do estabelecimento das relações diplomáticas entre o México e Portugal e teve o seu início com o convite da Casa da América Latina. A definição do projeto colaborativo implicou reuniões formais entre esta instituição, a direção da escola e o Senhor

Conselheiro José Manuel Cuevas da Embaixada do México (anexo 12). Participaram do mesmo não só os alunos das turmas com que realizei a PES (indicadas no Capítulo I) como também os alunos do Clube de Espanhol que incluía alunos de outras turmas e até mesmo alunos que tinham como Língua Estrangeira II o Francês, mas que se prontificaram a participar. O projeto estava assim aberto a todos. Algumas das atividades não teriam sido possíveis, ou teriam sido menos motivadoras, sem a ajuda essencial e trabalho cooperativo dos professores de outras disciplinas, tais como a Educação Visual, a Educação Musical e a Educação Moral e Religiosa.

Depois de ter a aprovação da direção e a confirmação de interesse por parte dos alunos, o primeiro passo foi consultar o *Programa de Espanhol – programa e organização curricular* e verificar na página 7 que tudo aquilo que nos propúnhamos fazer com este projeto ia ao encontro das finalidades mencionadas neste documento oficial:

- a) Proporcionar o contacto com outras línguas e culturas, assegurando o domínio de aquisições e usos linguísticos básicos.
- b) Favorecer o desenvolvimento da consciência de identidade linguística e cultural, através do confronto com a língua estrangeira a(s) cultura(s) por ela veiculada(s)
- c) Promover a educação para a comunicação enquanto fenómeno de interacção social, como forma de incrementar o respeito pelo(s) outro(s), o sentido da entreaajuda e da cooperação, da solidariedade e da cidadania.
- d) Promover o desenvolvimento equilibrado de capacidades cognitivas e sócio-afectivas, estético-culturais e psicomotoras.
- e) Promover a estruturação da personalidade do aluno pelo continuado estímulo ao desenvolvimento da autoconfiança, do espírito de iniciativa, do sentido crítico, da criatividade, do sentido da responsabilidade, da autonomia.
- f) Fomentar uma dinâmica intelectual que não se confine à escola nem ao tempo presente, facultando processos de aprender a aprender e criando condições que despertem o gosto por uma actualização permanente de conhecimentos

Todas as atividades planeadas no âmbito do projeto (anexo 13) foram pensadas de forma a ir ao encontro destes objetivos que considerámos essenciais em qualquer área do conhecimento.

Num segundo momento, decidi fazer um inquérito (anexo 14) com perguntas sobre cultura geral relativa ao México com a finalidade de poder verificar quais os conhecimentos prévios que os alunos possuíam e, assim, poder ter um termo de comparação já no final da realização do projeto. A maior parte dos alunos não tinha conhecimentos mínimos em nenhuma área sobre deste país, exceptuando a comida.

Esta ausência de conhecimento estava também relacionada com a imagem estereotipada que, na sua grande maioria, tinham acerca dos mexicanos, imagem esta que procurei trabalhar em tempo devido e que desenvolverei ainda neste capítulo.

Já no âmbito do Clube de Espanhol, que também funcionou como espaço de concretização de algumas das atividades do projeto, e em parceria com os alunos, foram discutidos os tópicos a trabalhar, qual a área que cada um queria aprofundar e de que forma isso se poderia concretizar. Ao longo das semanas foram-se decidindo algumas atividades que culminariam num dia de receção à Casa da América Latina e à Consejería de Educación de la Embajada de México na escola durante o mês de maio. Planificou-se o projeto, superando-se assim a **terceira fase** da proposta de Behrens (2001). Os alunos foram autónomos na preparação da atividade que queriam realizar, tendo eu tido o papel de mera orientadora desse mesmo trabalho pois assim se pretende que seja uma aprendizagem baseada em projetos. No entanto, e para além destas atividades que reservarei para o final, procurei sempre que possível, e dentro dos conteúdos programáticos, trabalhar aspetos relacionados com o México em sala de aula.

III. 2.2.1 A leção de aulas no âmbito do Projeto

Durante o primeiro período, a primeira oportunidade que tive para poder poder entrar na **quarta fase** (aulas teóricas exploratórias) e trabalhar aspetos relacionados com a cultura mexicana em sala de aula foi quando os alunos de 7º ano, de acordo com o programa da disciplina, estudaram as nacionalidades e as bandeiras. Depois desta aula, os alunos tiveram como trabalho de casa fazer uma bandeira do México, tendo os mesmos realizado algumas bastante originais, que foram expostas na semana de apresentação do projeto. (anexo 15).

O segundo momento foi aquando da celebração do “Día de Muertos” na primeira semana do mês de novembro. Para além de ter havido uma atividade interdisciplinar em que três alunos: um de Português (Pão por Deus), um de Inglês (*Halloween*) e um de Espanhol (*Día de Muertos*) foram a todas as salas apresentar uma

atividade conjunta aos restantes alunos da escola e que no caso de Espanhol foi a leitura de um poema alusivo ao dia. Houve também uma aula realizada na sala TIC que consistiu na realização de uma pesquisa por parte dos alunos, seguindo todas as orientações que eu tinha colocado no blogue de espanhol da escola, e que culminou na partilha das descobertas realizadas e na troca de ideias, comparando o “Día de los Muertos” com o dia de Todos-os-Santos que se celebra em Portugal. (anexo 16). Considero que este tipo de atividade seja fulcral por conduzir a um maior autoconhecimento cultural fruto do contraste da cultura do aluno com outras, uma vez que

Si el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras tiene como objetivo ayudar a los aprendices a comunicarse de forma apropiada con hablantes nativos de la lengua meta, a comprender a los otros y a comprenderse a sí mismos, es necesario desarrollar una competencia que les ayude a aceptar las diferencias, a descubrir nueva cultura y a redescubrir la suya propia. (Jauregi; Canto; Gómez Molina, 2010: 4)

Também segundo o *QECRL* (capítulo 6.1.3), “participar numa discussão oral em várias línguas, interpretar um fenómeno cultural em relação a uma outra cultura, são actividades de interacção ou de mediação (...) que têm um papel a desempenhar na apreciação e na valorização da capacidade para gerir um repertório plurilingue e pluricultural”. Desta forma, considero que ao trabalhar o projeto colaborativo em sala de aula, não me desviei dos objetivos do ensino de Espanhol no 3º Ciclo uma vez que procurei que, nesta e noutras aulas dedicadas ao tema, os alunos aplicassem os recursos de comunicação que já conheciam mas também ampliassem os seus conhecimentos socioculturais e comunicativos (gramaticais, lexicais e funcionais) e as suas competências interculturais. Procurei assim adaptar o programa e o projeto colaborativo, conforme referido no início deste capítulo.

Esta aula, pelas suas características investigativas e instrumentos de trabalho com que os alunos se identificam mais (*Internet*), foi avaliada pelos mesmos como muito motivadora, chegando alguns mesmo a pedir outras aulas do género.

Para além desta aula planificada para o primeiro período, foi também dada uma aula no segundo período e que serviu de preparação para o *Peddy Paper* (anexo 17).

Já no terceiro período, foi lecionada uma aula sobre a pintora mexicana Frida Khalo (anexo 18) que se relacionou também com o trabalho desenvolvido em Educação Visual sobre personalidades famosas mexicanas e que incluiu artistas como Diego Rivera (anexo 19).

Por fim, e no que concerne ao trabalho do projeto em sala de aula, planificaram-se duas aulas onde trabalhámos o impacto dos estereótipos (anexo 20). Num primeiro momento, e após ter sido aplicado o questionário inicial, constatámos que existiam imagens estereotipadas do México e dos mexicanos. Estas duas aulas tiveram como objetivo contrariar estes conceitos que eram tidos como “verdades” por parte dos alunos, conduzindo-os a outras formas de ver o mundo.

El entrar en contacto con otra cultura, a través del aprendizaje de una lengua extranjera, será una oportunidad para el aprendiz de enriquecer su capital, es como si hiciera un tipo de inversión. Al ir descubriendo al otro va a encontrar otras distinciones, otras maneras de clasificar la realidad, de ver el mundo. (Denis, Montserrat Matas Pla, 2009:87).

Através deste trabalho em sala de aula, os alunos tomaram consciência das imagens esterotipadas que tinham acerca do “outro” e que o “outro” poderia ter de si, questionaram-se acerca da origem destas ideias preconcebidas e procuraram alterar juízos de valor, contribuindo com a sua participação numa exposição de sensibilização para este tema na escola. A primeira planificação esteve relacionada com este projeto enquanto que a segunda aula foi realizada após a visita de estudo dos alunos a Sevilha e, por isso, trabalhámos os estereótipos espanhóis, procurando alterar hábitos e ampliar os horizontes culturais dos alunos. A interculturalidade aparece no *QECR* como um aspeto de grande relevância. “Numa abordagem intercultural, é objectivo central da educação em língua promover o desenvolvimento desejável da personalidade do aprendente no seu todo, bem como o sentido de identidade, em resposta à experiência enriquecedora da diferença na língua e na cultura.” (p.19). Desta forma, considero que todo o projeto, trabalhado tanto dentro como fora de sala de aula foi ao encontro dos objetivos presentes no *QECRL* como no *Programa de Língua Estrangeira – Espanhol – 3.º ciclo*.

Os manuais da disciplina também continham materiais ou referências ao México que acabaram por ser explorados em sala de aula. No manual de 7º ano

trabalhou-se um postal remetido do México e uma canção do grupo mexicano pop-rock Maná. No manual de 9º ano leu-se uma lenda de origem mexicana e um texto sobre a diversidade cultural da América Latina.

Para além das aulas, o tema “México” foi trabalhado no Clube de Espanhol – conforme referido anteriormente - e nas atividades por mim dinamizadas. Adicionalmente existiram outras aulas em que os alunos trabalharam este tema, nomeadamente na aula de Educação Religiosa e Moral Católica quando tiveram uma aula sobre Nª Srª de Guadalupe (anexo 21); na aula de Educação Física quando realizaram um *Peddy Paper* que incluía perguntas de cultura geral sobre o México (anexo 22) e que serviu como avaliação de conteúdos intermédia uma vez que foi possível fazer a comparação com os conhecimentos que tinha revelado no inquérito inicial; nas aulas de Educação Visual quando ilustraram personalidades famosas, monumentos e símbolos maias e aztecas; nas aulas de Educação Musical e Clube de Guitarra quando ensaiaram músicas mexicanas (anexo 23), entre outras atividades.

Com estas iniciativas, pretendi estimular a interdisciplinaridade e complementar saberes, o que permitiu ao discente estabelecer relações significativas entre os vários conhecimentos, conforme referido no enquadramento teórico. Grande parte deste trabalho implicou pesquisa e produção individual por parte dos alunos **(quinta e sexta fase, respetivamente)** no que se refere, por exemplo, à descoberta de personalidades famosas, história do México, escolha das canções, coreografias, etc..

No dia da visita de estudo à Casa da América Latina, foi feita uma breve apresentação por parte da Drª Maria Xavier, dos países da América Latina, desta vez com maior foco no México (anexo 24). Após esta apresentação, os alunos ouviram Rodolfo Castro, um contador de histórias argentino que causa sempre grande entusiasmo em todas as visitas de estudo que tenho organizado. Nesta atividade, os alunos não só têm contato com alguns contos tradicionais como têm oportunidade de interagir com um falante nativo (anexo 25) que viveu alguns anos no México e que pôde partilhar com o público algumas das histórias incríveis que vivenciou neste país. Por fim, os alunos tiveram oportunidade de conversar com um ator de nacionalidade mexicana, Elmer Veckio Mendoza (anexo 26), que se disponibilizou a estar presente e a

responder às perguntas que os alunos tinham preparado para ele em contexto de sala de aula. Os alunos leram a sua biografia na aula de Português e prepararam a entrevista, de acordo com as minhas orientações e correções, na aula de Espanhol.

III. 2.2.2 A celebração do Dia do México

O grande dia rapidamente chegou e os alunos tiveram a oportunidade de mostrar o seu projeto, apresentando assim as atividades que com tanta dedicação prepararam. A celebração deste dia implicou a realização da **sétima, oitava e nona fases**, uma vez que após reflexão e discussão coletiva ao longo do ano letivo, se produziu em pequenos grupos a apresentação final.

A Casa da América Latina e a Embaixada do México em Portugal visitaram a escola no dia 28 de maio de 2014. Num primeiro momento foram convidados a visitar a biblioteca onde se encontravam expostos os trabalhos realizados na aula de Educação Visual (anexo 27). Em seguida, dirigiram-se para o auditório da escola onde foram recebidos pelos alunos, com uma apresentação em espanhol. Iniciou-se o espetáculo com uma pequena dramatização intercalada com outras atividades. Esta dramatização, interpretada por duas alunas de 7º ano, consiste na viagem que uma fez ao México e que decide contar à sua amiga. À medida que vai contando as suas aventuras via *SMS* (sendo estas *SMS* projetadas em *Powerpoint*) entram em cena as outras atividades. Assim, lêem-se poemas de Octavio Paz, contam-se contos mexicanos, dança-se a “La Bamba”, toca-se e interpreta-se a música “Me Voy” de Julieta Venegas e mostram-se vídeos, tais como a uma versão realizada pelos alunos de um *videoclip* (canção “Metrosexual” do grupo mexicano Amandititita) e também o “Making of” do projeto – (anexo 28). Fecharam-se as atividades com um jogo muito popular no México e que consiste em conseguir, de olhos vendados, quebrar a “piñata” por forma a obter os doces que esta contém. Os alunos partiram a “piñata” e distribuíram-se os doces.

É importante realçar que, de acordo com as características do trabalho por projetos, tanto esta como todas as outras atividades foram sugeridas, pensadas e

realizadas pelos alunos, tendo estes tido a minha orientação e apoio nas distintas fases da sua realização.

III.3. Avaliação dos resultados obtidos

O dia foi certamente inesquecível e o balanço muito positivo (anexo 28). Após as atividades, a secretária-geral, Dr^a Manuela Júdice da Casa da América Latina, o Sr. Conselheiro da Cultura da Embaixada, José Manuel Cuevas e o Sr. Diretor da escola, professor António Gamboa, tomaram a palavra e expressaram o seu agrado e satisfação relativamente a todo este projeto. Teceram elogios a todos os esforços e dedicação com que tinha sido realizado e manifestaram interesse em continuar a desenvolver atividades em parceria com a escola.

No entanto, para além da participação dos alunos nas atividades, do empenho que os mesmos demonstraram e do *feedback* recebido, seria necessária uma avaliação final mais rigorosa e fiável por forma a aferir se os objetivos previamente delineados haviam sido atingidos. Conforme referido no capítulo do enquadramento teórico, a avaliação do trabalho por projetos pode tornar-se complexa uma vez que a recolha de evidências é mais difícil neste tipo de aprendizagem. E foi, de facto, difícil. Os alunos foram convidados a preencher um questionário de avaliação por mim realizado (anexo 29) mas considero que, no que se refere à avaliação, haverá aspetos a melhorar num próximo projeto podendo optar, por exemplo, pelo uso do portefólio, como sugere a autora Meganathan (2011).

Neste projeto foram levados a cabo os três momentos de avaliação sugeridos por Hansen (2006). O primeiro momento foi o da avaliação inicial/diagnóstica com o preenchimento de um inquérito, através do qual pude aferir os conhecimentos prévios dos alunos. A avaliação formativa, ou o segundo momento, foi feita através da observação direta do progresso dos alunos, da sua participação e empenho no decorrer de todo o projeto bem como da avaliação dos trabalhos que realizaram. A avaliação final obteve-se através do questionário acima referido, que permitiu avaliar as aprendizagens relativamente ao ponto de partida/inquérito inicial.

Para além de 95% dos alunos ter avaliado o projeto com nota 5 (numa escala de 0 a 5, sendo o 5 correspondente ao “Muito Bom”), grande parte escolheu o dia da apresentação como o momento mais marcante de todo o percurso. Os resultados mostraram também que todos os alunos pretendem continuar o projeto com outro país (tendo a maior parte escolhido o Perú e Cuba). Uma das perguntas que considero ser importante é a pergunta número 9, sobre o que o aluno aprendeu sobre si mesmo. Os aspetos que considerei mais relevantes referiram a capacidade de estar num palco e de ultrapassar a própria timidez. Convém referir que grande parte dos alunos envolvidos no dia da apresentação eram alunos reservados, tímidos e inseguros. Relativamente à pergunta número 11, as opções mais escolhidas foram o aumento da motivação na aprendizagem do Espanhol; participar em atividades novas; fazer atividades com os companheiros e aprender a respeitar as diferenças culturais. Relativamente às sugestões para melhorar, alguns sugeriram começar o projeto logo no início do ano e fazer uma apresentação de atividades por período.

Os alunos revelaram-se orgulhosos do projeto e nos dias seguintes à apresentação escreveram sobre ele na página de *facebook* da disciplina. Mas este *feedback* não ficou apenas pelos alunos. Os familiares que tiveram oportunidade de estar presente na apresentação também tiveram uma palavra a dizer. Estes textos constam no anexo 30.

Considero que este projeto, que passou pela realização de atividades em torno do tema “México”, ampliou o conhecimento dos alunos relativamente a este país de língua oficial espanhola, bem como o conhecimento de si mesmos e dos seus colegas.

Penso que foi um desafio muito positivo a vários níveis e para todos os participantes, inclusivamente para mim que acabei por realizar diversas aprendizagens. Através deste projeto tive o privilégio e a oportunidade de comprovar a criatividade, o interesse, o empenho e a capacidade de trabalho autónomo dos meus alunos, permitindo-me assim perder os medos relativamente a futuros desafios propostos e auto-propostos.

CONCLUSÃO

É de conhecimento comum, nos dias de hoje, que o aluno deve ser o centro de todo o processo de ensino-aprendizagem, passando o professor a ser um facilitador que procura criar as condições e meios necessários para que tal aconteça. Um aluno autónomo será um cidadão mais autónomo e estará, por isso, mais bem preparado para o seu futuro.

Neste tipo de aprendizagem, que é o trabalho por projetos, o professor funciona como orientador e facilitador, uma vez que o projeto, para além de ir ao encontro dos interesses revelados pelos alunos, tem como objetivo permitir-lhes essencialmente uma aprendizagem autónoma e cooperativa.

Pude comprovar, conforme referido anteriormente neste relatório, que o trabalho por projetos promoveu a aprendizagem através do trabalho colaborativo, do desenvolvimento da capacidade de autonomia e da criatividade. Pelo facto de ter ido ao encontro dos interesses dos alunos, pelo seu carácter contínuo, reflexivo, investigativo e lúdico, pela partilha de saberes e das descobertas realizadas e também pelo seu carácter afetivo, considero que foi um projeto muito positivo a diversos níveis. Os alunos projetaram, planearam, decidiram, executaram, avaliaram e tiveram a oportunidade de se conhecerem melhor entre si, pois apesar de estarem como habitualmente em contexto de aprendizagem, esta fez-se também fora da sala de aula e com outro tipo de atividades que normalmente não têm lugar neste contexto. Os alunos familiarizaram-se assim com diferentes formas de trabalhar, aprenderam a respeitar as dificuldades uns dos outros e surpreenderam-se com as aptidões que desconheciam dos seus colegas. O projeto em causa reforçou a motivação dos alunos uma vez que estes deixaram de perceber a língua como mais uma disciplina que se restringe à sala de aula e que não tem relevância para a sua vida do dia-a-dia mas como uma ferramenta que, entre muitas vantagens, lhes permite uma comunicação autêntica com a realidade que circunda a escola e também com falantes de outros países, o que considero ser o maior objetivo da aprendizagem de uma língua estrangeira.

Durante o desenvolvimento do projeto, os alunos puderam aperceber-se da transversalidade de saberes através da interdisciplinaridade e puderam também tomar consciência das suas dificuldades e aptidões, ativando os recursos que tinham disponíveis a fim de poderem atingir os objetivos aos quais se tinham proposto. Pude contar sempre com o seu entusiasmo, empenho e dedicação, bem como com a colaboração dos colegas de escola, professores de outras áreas curriculares.

Desta forma, considero que a motivação dos alunos, o trabalho colaborativo, a investigação, o uso da *Internet* e a interdisciplinaridade foram ingredientes fundamentais na realização deste projeto. De facto, julgo que foram criadas as condições necessárias ao trabalho autónomo por parte dos alunos levando assim a uma aprendizagem mais completa e que ultrapassa a sala de aula.

Na verdade, conseguiu-se estreitar a relação entre aluno-aluno, professor-aluno, professor-professor e escola-realidade. Eu, enquanto docente estagiária de Espanhol, assumo ter aprendido bastante com os alunos e com todo este processo de aprendizagem. “Qui docet, discet”, já dizia Sêneca. Com efeito, este projeto acabou por se revelar muito completo e rico em termos de aprendizagens mas também com uma componente lúdica e prazeroso para todos os envolvidos.

Para além do projeto, as atividades complementares revelaram-se fundamentais na motivação para a disciplina. A criação do Clube de Espanhol, os concursos, as visitas de estudo, as aulas lúdicas lecionadas pelos alunos, a participação em atividades para toda a escola, entre outras, foram muito bem recebidas e tiveram uma enorme adesão por parte de todos.

Relativamente ao *feedback* que recebi como professora da disciplina foi que passou a imagem de uma disciplina viva, que promove a participação dos alunos e que acaba por motivar e orgulhar quem dela faz parte.

Já depois de ter realizado este projeto na escola Pedro d’Orey da Cunha, descobri um texto da autoria do professor, seu patrono, que refere o seguinte: “(...) não temos de escolher entre o autoritarismo e a permissividade. Os grandes educadores sempre encontraram uma terceira via de relacionamento com os seus

educandos, que promove directamente o seu crescimento, sem passar pela guerra ou abandono, pela imposição ou submissão. Relacionamento que promove a autonomia e desemboca na colaboração e no amor.” Guardo estas palavras e levo-as comigo nesta caminhada docente, sabendo em primeira mão que esta pode ser a resposta para uma escola mais feliz para todos os envolvidos, uma escola que não se isola do mundo exterior e na qual se trabalha em colaboração e em amor.

BIBLIOGRAFIA

A.A.V.V. s/d a) “Evaluación”. *Diccionario de Términos Clave de ELE*. Instituto Cervantes: Centro Virtual Cervantes. Retirado a 12 de fevereiro de 2014 de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/evaluacion.htm

A.A.V.V. s/d b) “Motivación”. *Diccionario de Términos Clave de ELE*. Instituto Cervantes: Centro Virtual Cervantes. Retirado a 12 de fevereiro de 2014 de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/motivacion.htm

A.A.V.V. s/d c) “Trabajo por proyectos”. *Diccionario de Términos Clave de ELE*. Instituto Cervantes: Centro Virtual Cervantes. Retirado a 18 de abril de 2014 de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/trabajoproyectos.htm

Agrupamento de Escolas da Damaia (2013). *Projeto Educativo*. Retirado a 22 de novembro de http://pedro-orey.ccems.pt/file.php/56/Documentos/Projeto_Educativo.pdf

Almeida, M. E. B. (1999.) *Projeto: uma nova cultura de aprendizagem*. PUC/SP Retirado a 4 de outubro de <http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0030.html>

Bonatto, A.; Barros C.; Gemeli, R.; Tatiana Lopes & Marli Frison (2012: 2). *Interdisciplinaridade no ambiente escolar*. IX ANPED SUL. Retirado a 4 de outubro de http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Formacao_de_Professores/Trabalho/12_01_35_2414-7116-1-PB.pdf

Arronte, I. (2012). *La incidencia de la wiki en el aprendizaje de la destreza escrita de ELE en contexto de Aprendizaje Cooperativo*. 2010-2012. Máster en Tecnologías de la Información y la comunicación en la enseñanza y tratamiento de lenguas. Facultad de Filología. UNED. Retirado a 4 de outubro de

http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Biblioteca/2012bv13/2012_BV_13_50Isabel%20Espinosa.pdf?documentId=0901e72b813e7830

Atkinson, R.; Atkinson, R.; Smith, E.; Bem, D. (2002). *Introdução à psicologia de Hilgard*. 13ª Ed. Artmed.

Behrens, M. & José, E. (2001). *Aprendizagem por projectos e os contratos didácticos*. Revista Diálogo Educacional. V. 2, nº 3, p. 77-96. Retirado a 5 de janeiro de <http://www2.pucpr.br/reol/index.php/DIALOGO?dd1=724&dd99=view>

Bertalanffy, L. (1973). *Teoria geral dos sistemas*. Petrópolis: Editora Vozes.

Cassany, D. (2006). "El aprendizaje cooperativo para ELE". XV *Encuentro Práctico de Profesores de ELE*, p. 11-30. Barcelona: Organizado por International House Barcelona y Difusión, Centro de Investigación y Publicaciones de Idiomas, S.L.. Retirado a 22 de março de 2014 de http://www.upf.edu/pdi/daniel_cassany/pdf/txt/AprCoo04.pdf

Conselho da Europa (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas*. Maria Joana Pimentel do Rosário & Nuno Verdial Lopes (trads.), Lisboa: Asa. Retirado a 17 de abril de 2014 de http://www.asa.pt/downloads/quadro_europeu_001_072.pdf

Denis, M; Monserrat M. Pla (2009). "Para una didáctica del componente cultural en clase de E/LE". *Monográficos MarcoELE, Didáctica del español como lengua extranjera, colección expolingua 1999, nº 9*, julio-diciembre, p. 87-95. Juan Tolosa Montesinos e Agustín Yagüe (dir). Retirado a 25 de maio de 2014 de http://marcoele.com/descargas/expolingua_1999.denis-matas.pdf

DGIDC/ME. (2010). *Metas de Aprendizagem – Ensino Básico – 3.º ciclo / Espanhol LEII*.

Retirado a 20 de novembro de 2014 de

<http://metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/ensino-basico/metas-deaprendizagem/metas/?area=41&level=&6>

Efeitos TEIP: Avaliação de Impactos Escolares e Sociais em Sete Territórios Educativos de Intervenção Prioritária, Centro de Investigação e Estudos de Sociologia (CIES) e pelo Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL). (2001). Retirado a 2 de dezembro de <http://www.dgidc.min-edu.pt/index.php?s=noticias¬icia=176>

Ferreira, C. A. (2013). “Os olhares de futuros professores sobre a metodologia de trabalho de projeto.” *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 48. UFPR, p. 309-328.

Retirado a 20 de novembro de <http://www.scielo.br/pdf/er/n48/n48a18.pdf>

Funes, M. E. y Portero, A. P. (2000). “Como fomentar la autoestima en alumnos de ELE”. *Nuevas Perspectivas en la Enseñanza del español como Lengua Extranjera I*, p. 235-243. Retirado a 20 de novembro de

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_0233.pdf

Hansen, M. F. (2006) *Projecto de Trabalho e o Ensino de Ciências: Uma Relação entre Conhecimentos e Situações Cotidianas*. Universidade Federal de Santa Catarina.

Ibañez, J. M. G. (2013) *Interculturalidad y estereotipos en la clase de EL2 – un proyecto de centro cultural*. Universidad Pablo de Olavide. Memoria de Máster. Retirado a 10 de fevereiro de

<http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2014bv15/2014-BV-15-06Garcialbanez.pdf?documentId=0901e72b818c6c79>

Jauregi, K.; Canto, S.; Gómez Molina, J.R. (2010). "Interacción virtual a través de la de la videocomunicación y mundos virtuales: dos estudios pilotos" *MarcoELE*, Nº11, julio-diciembre, p. 1-17. Juan Tolosa Montesinos e Agustín Yagüe (dir). Retirado a 25 de maio de 2014 de http://marcoele.com/descargas/11/jauregi-gomez-canto_interaccion_virtual.pdf

Landone, E. (2001). *Aprendizaje Cooperativo en la clase de E/LE*. Cuadernos Cervantes, Madrid, n. 32, p. 70-79 (Parte I)

Landone, E. (2004). *El aprendizaje cooperativo de ELE: propuestas para integrar las funciones de la lengua y las destrezas colaborativas*. RedELE. Revista electrónica español lengua extranjera, núm. 0. Retirado a 10 de fevereiro de <http://www.mec.es/redele/revista/landone.shtml>

Leite, C. P.´; M. Torres, P. & Alcântara, P. (2004). *A aprendizagem colaborativa no ensino virtual*. Retirado a 4 de outubro de <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2005/anaisEvento/documentos/com/TCCI167.pdf>

León del Barco, B. (2002). "Efectos positivos de la utilización de los métodos de aprendizaje cooperativo". *Elementos mediadores en la eficacia del aprendizaje cooperativo. Entrenamiento en habilidades sociales y dinámicas de grupo* (Tese de Doutoramento orientada por Florencio Vicente Castro e Margarita Gonzalo Delgado), 89-109. Cáceres: Universidade de Extremadura, Departamento de Psicología y Sociología de la Educación. Retirado a 19 de abril de 2014 de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/tesis/310.pdf>

Liu, W. et al. (2009). "Understanding students' motivation in project work: A 2x2 achievement goal approach", *British Journal of Educational Psychology*, nº 79, p. 87-106.

Lorenzo Bergillos, F. (2004). "La motivación y el aprendizaje de una L2/LE". In Sánchez Lobato, J. & Santos Gargallo, I. (dirs.), *Vademécum para la formación de profesores: Enseñar Español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, p. 305-328. Madrid: Sociedad General Española de Librería.

Meganathan, R. (2011). *Project work to promote english language learning*, Department of languages – National council of educational research and training. Retirado a 18 de abril de 2014 de <http://www.teachingenglish.org.uk/blogs/rama-meganathan/project-work-promote-english-language-learning>

Mello, G. N. (2003). *Projectos como alternativa de ensino e aprendizagem*, p.4. Retirado a 17 de abril de 2014 de <http://www.namodemello.com.br/pdf/escritos/outros/ensinoporproj.pdf>

Mergendoller, J.R. (2008). *Aprendizagem Baseada em Projectos*. Guia para Professores do Ensino Fundamental e Médio. Buck Institute of Education. Porto Alegre: Artmed.

Ministério da Educação. (1997). *Programa de Língua Estrangeira – Espanhol – 3.º ciclo*. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda.

Morgan, J. A. (2006). "Los factores afectivos en el aprendizaje del español como lengua extranjera". Antologías didácticas. Instituto Cervantes: Centro Virtual Cervantes. Retirado a 17 de abril de 2014 de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/claves/arnold.htm

Nicoli, C. & Moraes, R. (2005). "Educar pela pesquisa com projectos de aprendizagem: algumas experiências". *IV Encontro Ibero-americano de colectivos escolares e redes de professores que fazem investigação na sua escola*. Brasil. Retirado a 1 de maio de <http://www.unibarretos.edu.br/v3/faculdade/imagens/nucleo-apoio-docente/EDUCAR%20PELA%20PESQUISA%204.pdf>

Nóvoa, A.(1995). “Para uma análise das instituições escolares.” *As organizações escolares em análise*, p. 13-42. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Office of Education and Sustainable Development (2004). *Designing evaluation for education projects*. Retirado a 22 de abril de <http://wateroutreach.uwex.edu/use/documents/NOAAEvalmanualFINAL.pdf>

Paim, M.C.C. (2001). “Fatores motivacionais e desempenho no futebol”. *Revista de Educação Física/UEM*. v.12, n.2, p. 73-79.

Pineda, A. (2006). *Maneras de Desarrollar la Autonomía de Aprendizaje dentro del Aula E/LE*, Fundación Universitaria Iberoamérica: Universidad de León.

Postholm, M. (2011). *A completed research and development work project in school: the teachers’ learning and possibilities, premises and challenges for further development*. *Teaching and Teacher Education* 27. p. 560-568.

Prado, M. (2005). *Pedagogia de Projectos: fundamentos e implicações*. In: Almeida, M. E. B. Moran, J. M. (org). *Integração das tecnologias na educação*. Brasília: Ministério da Educação.Cap. 1, artigo 1.1, p. 12-17. Retirado a 20 de abril de http://www.virtual.ufc.br/cursouca/modulo_4_projetos/conteudo/unidade_1/Eixo1-Texto18.pdf

Quesado, S. (2001). *Imágenes de América Latina – Manual de Historia y cultura latinoamericana*. Madrid: EDELSA.

Rodríguez, M. (2004). “Las estrategias afectivas y sociales en el aprendizaje de L2”. *Forma 7*. José Gómez Asencio y Jesús Sánchez Lobato (dir. da coleção): *estrategias de aprendizaje en E/LE*. Madrid: SGEL. Retirado a 18 de abril de <http://pt.calameo.com/read/0005729962be8dcb62eb9>

Simão, R. I. P. (2005). *A Relação entre as Actividades Extracurriculares e o Desempenho Académico, Motivação, Auto-Conceito e Auto-Estima dos Alunos*. Monografia Final de Curso. Licenciatura em Psicologia. Instituto Superior de Psicologia Aplicada. Retirado a 18 de abril de <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0039.pdf>

Todorov, J. C. & Moreia, M. B. (2005). *O conceito de motivação na Psicologia*. Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cogbitiva. Vol II. Nº 1. p. 119-132.

Urbano, C. L. (2004). "El Aprendizaje Cooperativo: Estudios, Características, Ventajas e Inconvenientes." Universidade de Barcelona. Retirado a 17 de abril de http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2004_BV_01/2004_BV_01_03Urbano.pdf?documentId=0901e72b80e41608

ANEXOS

[Anexo 1 - Convite da Casa da América Latina](#)

[Anexo 2 – Proposta de criação do Clube de Espanhol à Direção da Escola](#)

[Anexo 3 – \(Alguns dos\) Alunos inscritos no Clube de Espanhol](#)

[Anexo 4 - *Print Screen* da página de *facebook* e do *blogue*](#)

[Anexo 5 – Visita de Estudo ao Instituto Cervantes e Teatro Armando Cortez](#)

[Anexo 6 – Registo fotográfico das visitas de estudo: ao Instituto Cervantes](#)

[Anexo 7 – Aula lecionada por alunos do 8º ano a alunos de 3º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico](#)

[Anexo 8 - Realização do Concurso de Leitura de Espanhol na Biblioteca](#)

[Anexo 9 – Vídeos didáticos criados para as aulas](#)

[Anexo 10 – Exposição sobre a América Latina](#)

[Anexo 11 - Exposição de leques alusivos ao *Día de San Valentín*](#)

[Anexo 12 - Fotografia com os representantes da CAL, da Embaixada e a direção da escola](#)

[Anexo 13 – Planificação do Projeto colaborativo](#)

[Anexo 14 – Inquérito inicial – Diagnóstico](#)

[Anexo 15 – Foto com uma das bandeiras criadas pelos alunos do 7ºB](#)

[Anexo 16 – Planificação da Aula sobre o *Día de Muertos*](#)

[Anexo 17 – Powerpoint de preparação para o *Peddy Paper*](#)

[Anexo 18 – Aula sobre Frida Khalo](#)

[Anexo 19 – Trabalhos realizados em cooperação com a disciplina de Educação Visual](#)

[Anexo 20 – Planificação das aulas sobre os estereótipos](#)

[Anexo 21 – Aulas de Educação Moral e Religiosa Católica sobre Nª Srª de Guadalupe](#)

Anexo 22 – *Peddy Paper* sobre o México, realizado na última semana de aulas do 2º período em parceria com a disciplina de Educação Física

Anexo 23 – Ensaios de canções mexicanas no Clube de Guitarra

Anexo 24- Visita à Casa da América Latina – Apresentação geral

ANEXO 25 – A hora do conto com Rodolfo Castro

ANEXO 26- Entrevista a Veckio Mendonza, ator, autor e professor de nacionalidade mexicana

Anexo 27 – Exposição dos trabalhos realizados em cooperação com a disciplina de Educação Visual

Anexo 28 – Registo fotográfico do “Dia do México”

Anexo 29 – Avaliação do projeto

Anexo 30 – Após o projeto...

Anexo 1 - Convite da Casa da América Latina

“Cara Professora Fátima Martins,

Venho escrever-lhe para saber se estaria interessada em desenvolver connosco um projecto pedagógico dedicado ao México, uma vez que em 2014 se celebram 150 anos da amizade Portugal-México. Pensei em si pela sua ligação a nós. Não me esqueço da sua dinâmica, entusiasmo e dos seus alunos. Teríamos o apoio da própria Embaixada, havendo a possibilidade de doação à escola de material de trabalho.

O projecto "A Minha América Latina" pode envolver uma ou mais turmas, inclusive um acordo/protocolo com a direcção da escola se assim o entenderem.

Se correr bem, como projecto piloto, podemos pensar nisto a médio/longo prazo, de maneira a todos os anos destinarmos um país da América Latina como objecto de estudo para os alunos da vossa escola.

Aguardo os seus comentários para podermos combinar uma primeira reunião, se possível aqui na CAL.

Com os melhores cumprimentos

Maria Xavier”

Anexo 2 – Proposta de criação do Clube de Espanhol à Direção da Escola



Agrupamento de Escolas da Damaia

Ano letivo 2013/2014

Proposta para Clube de Espanhol



O Clube de Espanhol funcionará como estrutura de enriquecimento curricular, colaborando na promoção e utilização criativa dos tempos livres dos alunos.

O seu funcionamento será organizado em dois momentos distintos: Num dia funcionará como apoio à sala de aula bem como todos os objetivos abaixo descritos e no outro dia realizará atividades no âmbito do projeto/pareceria estabelecido com a Casa da América Latina e a Embaixada do México.

Objetivos Gerais do Projeto:

- Proporcionar o contato com a língua e cultura estrangeira numa vertente lúdica e criativa;
- Ajudar os alunos a desenvolver a autonomia e a criatividade;
- Estimular a descoberta de novos saberes;
- Fomentar a convivência e a cooperação;
- Desenvolver valores e atitudes de sociabilidade, tolerância, hábitos de responsabilidade e de autonomia
- Promover atitudes de abertura ao uso das TIC por parte dos alunos e
- Adoptar práticas que levem ao envolvimento dos alunos em trabalho prático com TIC

Atividades a realizar pelo Clube:

- Manutenção do blog da disciplina de Espanhol no qual constarão exercícios, registos das actividades, partilhas, entre outros.

- Atividades de pesquisa da informação e consequente elaboração de trabalhos para a disciplina de Espanhol.
- Visualização de documentários em Espanhol – Ciclos de Cinema
- Concursos
- Participação na Semana das Línguas
- Apoio escolar que permita um esclarecimento de dúvidas e apoio na resolução de exercícios.
- Trabalho dinâmico e não linear a desenvolver pelos alunos - personalizar a experiência de aprendizagem curricular e extra-curricular.
- Recuperação de alunos com dificuldades, através de diversificação
- de estratégias.
- *Consulta de «sites» dedicados às aprendizagens das Línguas Estrangeiras e realização das atividades propostas (quizzes, exercícios com autocorreção, jogos educativos);*
- *Utilização dos recursos educativos existentes na Internet e no Centro de Recursos (CDs, DVDs, jogos educativos);*

Público alvo: Aberto a todos os alunos

Horário proposto: 2 dias por semana com a duração de 45 minutos cada sessão

Local: Sala TIC1

Máximo de alunos: 15 por dia

A professora: Fátima Martins _____

Anexo 3 – (Alguns dos) Alunos inscritos no Clube de Espanhol



Anexo 3 – Ficha de Inscrição no Clube - continuação

LOCAL: SALA TIC1

Ficha de inscrição

DIA: 2ª e/ou 6ª feira

Mais informações:

Clube de Espanhol

HORA: 17:15 às 18h

Prof.ª
Fátima Martins

Ano lectivo 2013/2014

Data de Início: 11 de
Novembro 2013

GRATUITO

Destinatários: Alunos em
geral



Nota: Limite de 30 inscrições

- Voltaste das férias com a sensação de ter esquecido tudo?

- Não percebeste bem a matéria?

- Lês, ouves e entendes mas atrapalhas-te na hora de falar?

- Precisas de ajuda com os trabalhos de casa?

- Vais ter teste e precisas de ajuda para saber como estudar?

- Queres participar num projeto de aprendizagem em parceria com a Casa da América Latina e ter direito a atividades inesquecíveis e únicas durante o ano letivo? "A minha América Latina" - um projecto com o apoio da Embaixada do México espera-te no Clube de Espanhol.

- Vem ter comigo, estou à tua espera!



FICHA DE INSCRIÇÃO:

Nome: _____

Ano: _____ Turma: _____

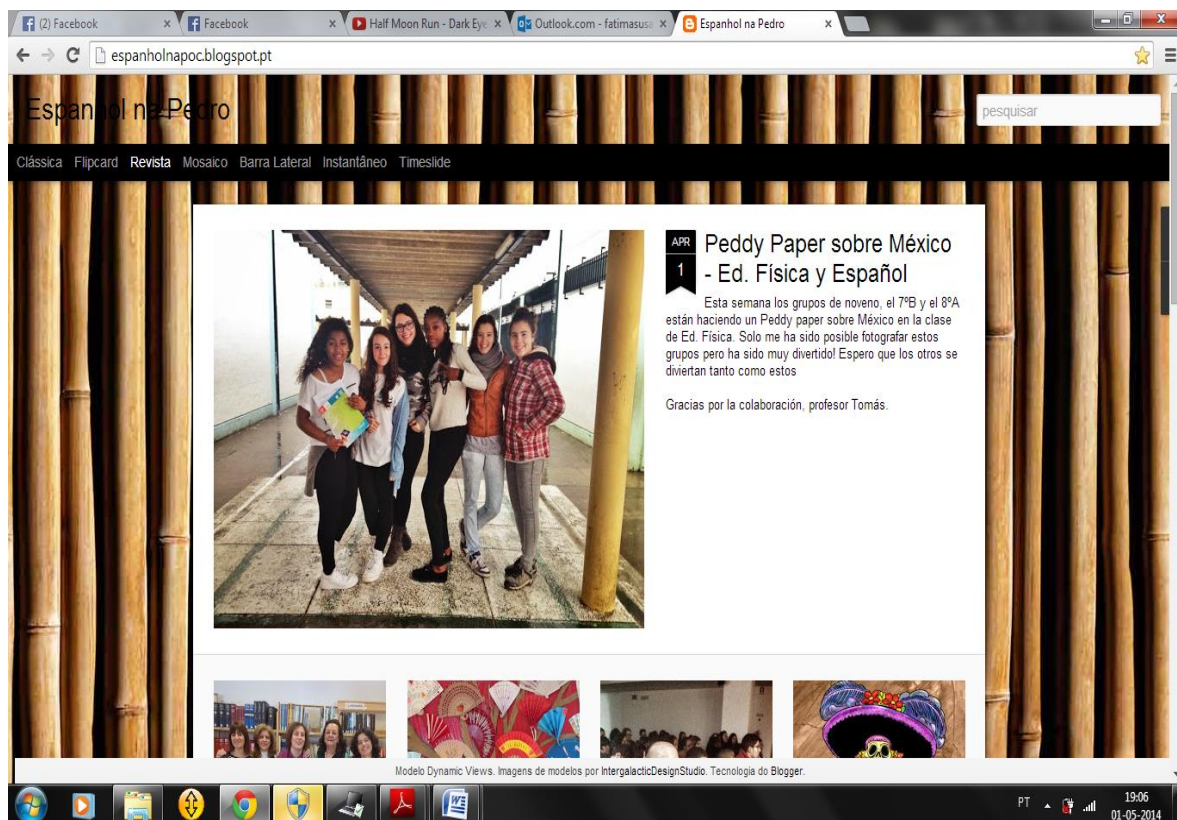
Nome Enc. _____

Educação: _____

2ª feira ☐

6ª feira ☐

Anexo 4- Print Screen da página de facebook e do blogue



Anexo 5 – Visita de Estudo ao Instituto Cervantes e Teatro Armando Cortez



Agrupamento Escolas da Damaia

EB 2/3 Professor Pedro D'Orey da Cunha

A professora de Espanhol vem, por este meio, informar os respectivos Encarregados de Educação, que no dia **11 de Fevereiro de 2014** vai realizar-se a visita de à **Casa do Artista – Teatro Armando Cortez** e também ao **Instituto Cervantes**, no âmbito do Projeto Curricular de Turma e do Plano Anual de Atividades.

Esta visita tem como objetivos:

- Promover o contato com falantes nativos de Espanhol /
- Aperfeiçoar a eloquência linguística estrangeira/
- Promover o gosto pela expressão dramática/
- Interpretar e comunicar em Espanhol /
- Fomentar nos alunos o gosto pela cultura espanhola/ Divulgar aspectos culturais/
- Conhecer as Instituições representantes da língua oficial espanhola em Portugal /.



Programa da visita:

10:15 – Saída da escola

11h às 12:30 – Casa do Artista – Teatro Armando Cortez - Peça de Teatro D. Quixote

13h às 14:30h – Almoço nos jardins de Belém (Trazer almoço de casa ou dinheiro)

14:30 às 15:30 - Jogos didáticos em Espanhol e outras atividades em Espanhol.

16h às 17:30 - Instituto Cervantes em Lisboa

18 (aprox) - Chegada à escola

Custo da visita: 10€



Damaia, 3 de Fevereiro de 2014

A professora responsável: _____

_____, Enc. De Educação do
aluno _____, nº ____ da turma ____ do ____ ano,
declaro que tomei conhecimento e **Autorizo/NÃO Autorizo** (riscar o que não interessa) a
participação do meu educando na visita de estudo à Casa do Artista e ao Instituto Cervantes no próximo
dia 11 de fevereiro.

Encarregado de educação _____

Anexo 5 – Visita ao teatro Armando Cortez e Casa da América Latina - continuação



Agrupamento Escolas da Damaia

EB 2/3 Professor Pedro D'Orey da Cunha

A professora de Espanhol vem, por este meio, informar os respectivos Encarregados de Educação, que no dia **30 de maio de 2014** vai realizar-se a visita de à **Casa do Artista – Teatro Armando Cortez** e também à Casa da América Latina, no âmbito do Projeto Curricular de Turma e do Plano Anual de Atividades.

Esta visita tem como objetivos:

- Interpretar e comunicar em Espanhol
- Ampliar os conhecimentos de cultura geral;
- Aperfeiçoar a eloquência linguística estrangeira;
- Estabelecer contato com falantes nativos;
- Ter contato com diferenças linguísticas e culturais;
- Incrementar o respeito pelo outro;
- Incrementar o interesse pela cultura espanhola.
- Estreitar a relação escola – comunidade;
- Desenvolver o gosto pela expressão dramática;



Programa da visita:

- **10:15** – Saída da escola
- **11h às 12:30** – Casa do Artista – Teatro Armando Cortez - Peça de Teatro D. Quixote
- **13h às 14:30h** – Almoço nos jardins de Belém (Trazer almoço de casa ou dinheiro)
- **15 às 17:00** – Casa da América Latina (Apresentação da América Latina/ Contos em Espanhol com Rodolfo Castro/ Entrevista a Veckio Mendoza)
- **17:30 (aprox)** - Chegada à escola

Custo da visita: 10€

Damaia, 3 de maio de 2014

A professora responsável: _____



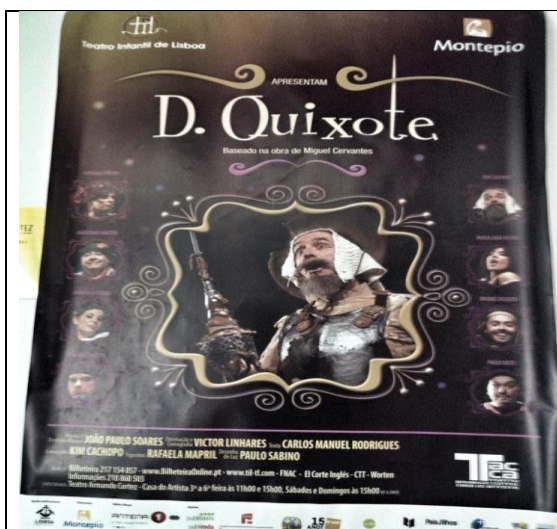
_____, Enc. De Educação do
aluno _____, nº _____ da turma _____ do _____ ano,
declaro que tomei conhecimento e **AUTORIZO/NÃO AUTORIZO** (riscar o que não interessa) a
participação do meu educando na visita de estudo à Casa do Artista e à Casa da América Latina no
próximo dia 30 de maio.

Encarregado de educação _____

Anexo 6 – Registo fotográfico das visitas de estudo: ao Instituto Cervantes



Registo fotográfico das visitas de estudo: ao Teatro Armando Cortez



Anexo 7 – Aula lecionada por alunos do 8º ano a alunos de 3º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico



Anexo 8 - Realização do Concurso de Leitura de Espanhol na Biblioteca



Um dos textos escolhidos para o concurso foi a notícia da entrega do Óscar de melhor realizador ao Mexicano Alfonso Cuarón, que desta forma acabou por relacionar o projeto colaborativo também para esta atividade complementar.

Alfonso Cuarón, Globo de Oro a mejor director por *Gravedad*

El mexicano Alfonso Cuarón ganó el Globo de Oro a mejor director por *Gravedad*, durante la 71 edición de esos premios, que se llevó a cabo anoche en el hotel Beverly Hilton, en la que la Asociación de Prensa Extranjera de Hollywood (HFPA, por sus siglas en inglés) reconoció a lo mejor del cine y la televisión de 2013. La estatuilla para mejor película se la llevó *12 years a slave*, de Steve McQueen.

Al recibir su primer Globo de Oro, el cineasta mexicano visiblemente emocionado dedicó el premio a su madre y bromeó con Sandra Bullock, la actriz protagonista, a quien le agradeció no haber renunciado al papel, a causa de equívocos en la pronunciación del director.

"Gracias a la prensa extranjera de Hollywood y esto va para las cientos de personas que hicieron posible esta película, que debido a mi acento hicieron lo que les dio la gana y no lo que les dije", bromeó el mexicano al agradecer el premio.

"Sandra (Bullock) eres la colaboradora más fantástica, quiero agradecerte por no claudicar", señaló el cineasta, quien compartió que debido a su manera de hablar inglés en alguna ocasión la actriz le entendió algo relacionado con el herpes, en lugar de con un audífono (dos palabras con una pronunciación muy similar en inglés).

El presidente Enrique Peña Nieto felicitó al cineasta a través de su cuenta de Twitter.

In La Jornada



Pelo 5º ano consecutivo decorrerá na Biblioteca da Escola o Concurso de Leitura da disciplina de Espanhol.

A possibilidade de participação no concurso foi aberta aos alunos do 3º Ciclo do Ensino Básico que frequentem a disciplina.

I. Objetivos

O objetivo central deste concurso é estimular o gosto pela leitura e desenvolver competências de expressão escrita e oral.

II. Destinatários

Alunos do 3º Ciclo do Ensino Básico

III. Calendarização

O Concurso decorrerá no próximo dia 19 de Março na Biblioteca da Escola, pelas 9 horas e 15 minutos.

IV. Os participantes

Os alunos que participam no Concurso são alunos que se mostraram interessados na atividade, participando assim voluntariamente.

V. Tipo de texto

Num primeiro momento, os alunos lerão um texto escolhido e preparado por si em casa. Em seguida, vão ler um texto surpresa, retirado do manual, escolhido pelas docentes. Este texto está adequado ao seu nível e será comum a todos os alunos do mesmo ano de escolaridade.

VI. Avaliação

Será avaliada a leitura tendo em conta os seguintes parâmetros: Pronúncia, Expressividade e Ritmo.

VI. Júri

Será constituído por 3 professores: Cecília Paulino, Maria João Cruz e o professor Luís Natário.

<https://www.youtube.com/watch?v=2OFvy2OUIhY>



<https://www.youtube.com/watch?v=NtzCyPFFRek>



Anexo 10 – Exposição sobre a América Latina



Anexo 11 - Exposição de leques alusivos ao *Día de San Valentín*



Anexo 12 - Fotografia com os representantes da CAL, da Embaixada e a direção da escola



Anexo 13 – Planificação do Projeto colaborativo



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DA DAMAIA – EB 2,3 PEDRO D’OREY DA CUNHA

PLANIFICAÇÃO DO PROJETO COLABORATIVO “A MINHA AMÉRICA LATINA” – PAÍS DO ANO: MÉXICO

2013/2014

DATA	FASE	OBJETIVOS:	DINÂMICA	MATERIAIS	INTERVENIENTES	AValiação
OUTUBRO	Apresentação do projeto	<ul style="list-style-type: none"> - Sentir-se motivado para a aprendizagem do Espanhol através de atividades complementares e do projeto de trabalho - Tomar decisões e comprometer-se em relação às mesmas. 	A professora apresenta o desafio aos alunos a fim de constatar o seu interesse e compromisso.		Alunos de Espanhol de 3º Ciclo	
	“Día de Muertos”	<ul style="list-style-type: none"> - Saber utilizar as novas tecnologias - Apresentar o “Día de Muertos” a todos os alunos da escola - Tornar-se autónomo na construção do próprio saber. 	<p>Os alunos fazem uma aula de pesquisa “online” sobre o “Día de muertos” seguindo as orientações da professora que constam do blogue da disciplina.</p> <p>Numa segunda fase, uma aluna vai a todas as salas da escola ler um poema alusivo ao dia e apresentar de forma sucinta esta tradição mexicana (atividade em parceria com Inglês e Português – <i>Halloweene</i> Dia de Todos os Santos)</p>	<p>Computadores</p> <p>Poemas</p>	Alunos de Espanhol e restantes alunos da escola	<p>Participação</p> <p>Apresentação dos resultados da pesquisa</p>



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DA DAMAIA – EB 2,3 PEDRO D'OREY DA CUNHA

PLANIFICAÇÃO DO PROJETO COLABORATIVO “A MINHA AMÉRICA LATINA” – PAÍS DO ANO: MÉXICO

2013/2014

DATA	FASE	OBJETIVOS:	DINÂMICA	MATERIAIS	INTERVENIENTES	AValiação
NOVEMBRO	Questionário inicial	- Aferir conhecimentos prévios dos alunos	Os alunos respondem a um questionário sobre a cultura geral do México.	Questionário	Alunos de Espanhol	Autocorreção
	Criação do Clube de Espanhol	- Conhecer os conhecimentos prévios dos - Desenvolver a capacidade de realização de trabalho autónomo e espírito de iniciativa. - Ter contacto com a língua e cultura estrangeira numa vertente lúdica e criativa	Os alunos do Clube começam a planear e a criar as diferentes atividades do projeto, tendo em conta não só a realização do trabalho ao longo do ano letivo como o seu culminar num dia de apresentação de resultados à Embaixada do México em Portugal e à CAL, no mês de maio.	Sala TIC (Computadores, Data Show, etc)	Alunos do clube	Observação direta
JANEIRO	Bandeiras	- Desenvolver a capacidade criativa - Ter a possibilidade de projetar, planificar, criar e autoavaliar a sua própria aprendizagem;	Inserido no tema das nacionalidades, lecionado no 7º ano, será proposta aos alunos a realização de uma bandeira do México para exposição.		Alunos do 7º ano	Autoavaliação e heteroavaliação das Bandeiras
	Música		Será lançado o desafio de interpretação de músicas, bem como a realização de um vídeo clipe coreografias. Os alunos escolhem os temas que querem trabalhar e a forma como os querem trabalhar.	Guitarras Computadores Videos		



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DA DAMAIA – EB 2,3 PEDRO D'OREY DA CUNHA
PLANIFICAÇÃO DO PROJETO COLABORATIVO “A MINHA AMÉRICA LATINA” – PAÍS DO ANO: MÉXICO

2013/2014

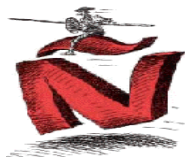
DATA	FASE	OBJETIVOS:	DINÂMICA	MATERIAIS	INTERVENIENTES	AVALIAÇÃO
FEVEREIRO	Arte	- Estimular a capacidade criativa;	Em parceria com Educação Visual os alunos escolhem uma personalidade, um monumento (ou uma proposta alternativa pelos alunos) para ilustração e realização de uma exposição alusiva ao México. Para além disso, realizarão na aula de Espanhol pesquisa sobre o que estão a representar por forma a poder partilhar o conhecimento com os seus colegas.	Material de E.V.	Alunos de 9º ano	Autoavaliação e heteroavaliação Correções realizadas pela professora
MARÇO	<i>Peddy Paper</i> Trabalhos de grupo	- Ampliar os conhecimentos de cultura geral;	Em parceria com Educação Física os alunos participarão num <i>Peddy Paper</i> do qual constarão perguntas sobre o México. Os alunos estarão previamente preparados para a atividade através das pesquisas que já desenvolveram, das aulas onde já foram abordados os temas mas também através de uma aula síntese (apresentação de um powerpoint) Será pedido um trabalho de grupo aos alunos de 8º ano sobre o México. O tema é livre (comida, música, tradições, geografia, história, etc) e será depois apresentado oralmente à turma.	Questionário Cartolinas	Todos os alunos de Espanhol Alunos de 8º ano	Participação Resultados/Pontuação da atividade Auto e heteroavaliação. Correções realizadas pela professora



DATA	FASE	OBJETIVOS:	DINÂMICA	MATERIAIS	INTERVENIENTES	AValiação
ABRIL	Criação de materiais/vídeos de sensibilização	<ul style="list-style-type: none"> - Tratar o tema dos estereótipos; - Incrementar o respeito pelo outro; 	Depois da exploração do tema em sala de aula, os alunos realizam uma exposição e criam vídeos de sensibilização com a ajuda e orientação da professora.	Telemóvel Cartaz Youtube	Todos os alunos de Espanhol Comunidade escolar	Auto e heteroavaliação, Correções realizadas pela professora
MAIO	Aula de EMRC Celebração do dia do México Preparação de entrevista Pinhata	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir conhecimentos, gosto e interesse por outras questões relativas ao país - Estreitar a relação escola – comunidade; - Desenvolver o conhecimento de si mesmo e o sentimento de confiança nas suas capacidades <u>afetiva</u>, física, cognitiva, ética, estética, de <u>interrelação</u> pessoal e de inserção social. - Pesquisar informação - Desenvolver a capacidade criativa - Estabelecer <u>contato</u> com falantes nativos; - Tomar <u>contato</u> com diferenças linguísticas e 	Abordagem à componente religiosa numa aula de Educação Religiosa e Moral Católica (Nossa <u>Srª</u> de Guadalupe, Dia dos Mortos, <u>etc.</u>) Apresentação de todos as <u>atividades</u> preparadas ao longo do ano <u>letivo</u> . Em parceria com a disciplina de Português os alunos vão ler uma biografia e o currículo do <u>ator/autor Vackio Mendonça</u> . Na aula de Espanhol, os alunos de 7ª ano vão elaborar, com a ajuda da professora, uma entrevista a <u>Vackio Mendoza</u> . Os alunos investigam na internet a forma como se faz uma	Auditório Palco Computador <u>Pinhatas</u> Casa da América Latina	Todos os alunos de Espanhol	Observação <u>direta</u> Participação Interesse revelado

Anexo 14 – Inquérito inicial – Diagnóstico (Este inquérito está em português porque o projeto incluía alunos de 5º ano e de Francês, que não eram alunos de Espanhol)

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DA DAMAIA



Disciplina de Espanhol



PROJETO COLABORATIVO: “A minha América Latina”

Este questionário é anónimo e serve como ponto de partida para o nosso projeto que tem como tema central o México. Pretendo com ele aferir os conhecimentos prévios que tens acerca deste país. Por favor, responde às perguntas de forma sincera.

1. O México faz fronteira com que países?

2. Quais as cores da bandeira deste país?

3. Conheces alguma tradição tipicamente mexicana? Se sim, qual?

4. Já viste algum filme passado no México? Qual?

5. Nomeia uma celebridade mexicana.

6. Qual é a imagem que tens dos mexicanos?

7. Das seguintes palavras escolhe três que associes com o México

- Religião
- Emigração ilegal
- Praia
- Tráfico de droga
- Alegria
- Turismo
- Corrupção



- Festa
- Pobreza
- Tradição
- História

8. Qual destes músicos é mexicano?

___ Carlos Santana ___ Henrique Iglesias
___ Pablo Alborán ___ Ricky Martin

9. Qual destes pratos é tipicamente mexicano?

___ Guacamole ___ churros
___ tortilla ___ gaspacho

10. Qual é a capital do México?

___ Cidade do México ___ Barcelona
___ Los Angeles ___ Las Palmas

11. Qual destas maravilhas do mundo se situa no México?

___ Machu Picchu ___ Chichén Itzá
___ Taj Mahal ___ Cristo Redentor

12. Qual destas civilizações antigas existiu no México?

___ Inca ___ Azteca
___ Suméria ___ Egípcia

13. Das seguintes, qual é a festa tradicional mexicana?

___ Dia de S. Valentim ___ Dia dos Mortos
___ Dia de S. Martinho

14. Quem é a padroeira do México?

___ N^a S^{ra} Aparecida ___ N^a S^{ra} de Lourdes
___ N^a S^{ra} de Guadalupe

15. Qual destas canções é mexicana?

___ Asereje ___ solamente tú ___ La bamba

Obrigada pela colaboração!

Prof. ^a Fátima Martins

Anexo 15 – Foto com uma das bandeiras criadas pelos alunos do 7ºB



Anexo 16 – Planificação da Aula sobre o *Día de muertos*

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DA DAMAIA – EB 2,3 PEDRO D'OREY DA CUNHA

Profesora	Fátima Susana Amaral Ribeiro Martins						
Año	9º	Nível	A2	Asignatura	Español	Lección nº	5
Fecha	30/ 10/ 2013			Duración	90 minutos		
Unidad Didáctica / Tema				Día de los Muertos			

Objetivos Programáticos	Objetivos Específicos	Contenidos gramaticales
<ul style="list-style-type: none">✿ Conocer tradiciones y fiestas populares✿ Buscar información✿ Transmitir información✿ Expresar opiniones✿ Comparar la cultura de origen y la cultura meta.	<ul style="list-style-type: none">✿ Hablar del día de los Muertos y compararlo con el <i>Halloween</i> y el <i>Día de Todos os Santos</i>✿ Reflexionar sobre las diferencias culturales✿ Contrastar experiencias✿ Elaborar conclusiones	<ul style="list-style-type: none">✿ El presente✿ Los comparativos✿ Adjetivos: <i>bueno, malo, interesante, curioso, etc.</i>

Recursos	Destrezas lingüísticas
<ul style="list-style-type: none">✿ Ordenador✿ Altavoces	<ul style="list-style-type: none">✿ Comprensión escrita✿ Comprensión auditiva✿ Interacción oral✿ Producción oral✿ Mediación escrita

Desarrollo de la clase

a) Empiezo la clase con algunas preguntas sobre el Día de Muertos y les enseño un vídeo en *youtube*.

<https://www.youtube.com/watch?v=jCQnUuq-TEE>

Después de que me contesten a algunas cuestiones sobre el vídeo, les digo que la clase va a ser una clase de

búsqueda de información *online*.

- b) Les pido que en parejas o individualmente, investiguen en Internet sobre el Día de los Muertos y para eso los alumnos van a seguir las indicaciones que están en el *blog* de la asignatura de Español:

INFORMACIÓN EN EL BLOG:

1. INTRODUCCIÓN

En esta clase aprenderás sobre esta celebración y su significado, en qué se parece y cómo se diferencia de *Halloween* y de nuestro *Día de Todos os Santos*. Te desafío a encontrar la información que te pido abajo. ¡Ánimo!

2. BUSQUEDA DE INFORMACIÓN (PREGUNTAS DE COMPRENSIÓN)

Busca información para contestar a estas preguntas:

1. ¿Qué significa “el Día de los Muertos”?
2. ¿Dónde se celebra?
3. ¿Cuándo se celebra?
4. ¿Cómo se celebra?
5. ¿Por qué se celebra “el Día de los Muertos”?
6. ¿Qué dos culturas o religiones influyen el origen de este día? ¿Cómo?
- 7.1. ¿Qué es el altar y para quién es? ¿Dónde se hace o pone el altar? ¿Qué cosas u objetos se ponen en un altar? Escribe una lista con breves descripciones.
- 7.2. ¿Cuál es la diferencia entre el panteón y el altar?
8. ¿Qué comida es tradicional o especial para celebrar el Día de los Muertos? Escribe 3 comidas típicas.
9. 1. Compara tu información con la del compañero. Escribe un párrafo describiendo qué es El Día de los Muertos y su significado.

Algunas sugerencias:

<http://es.catholic.net/turismoreligioso/762/1199/articulo.php?id=25875>

http://inalambrico.reuna.cl/fichas/documentales/dia_de_muertos.htm

http://www.cerritos-slp.com/Tradiciones/dia_de_muertos.htm

<http://www.oem.com.mx/especiales/ofrenda/index.htm>

<http://www.laprensa-sandiego.org/archieve/november01-02/dia.htm>

http://iteso.mx/~carlosc/pagina/Dia_de_muertos/graficas1.htm

http://www.mexicanmuseum.org/membership/article_news.asp?articlekey=205&language=spanish

3. DESPUÉS DE NAVEGAR: DEBATE

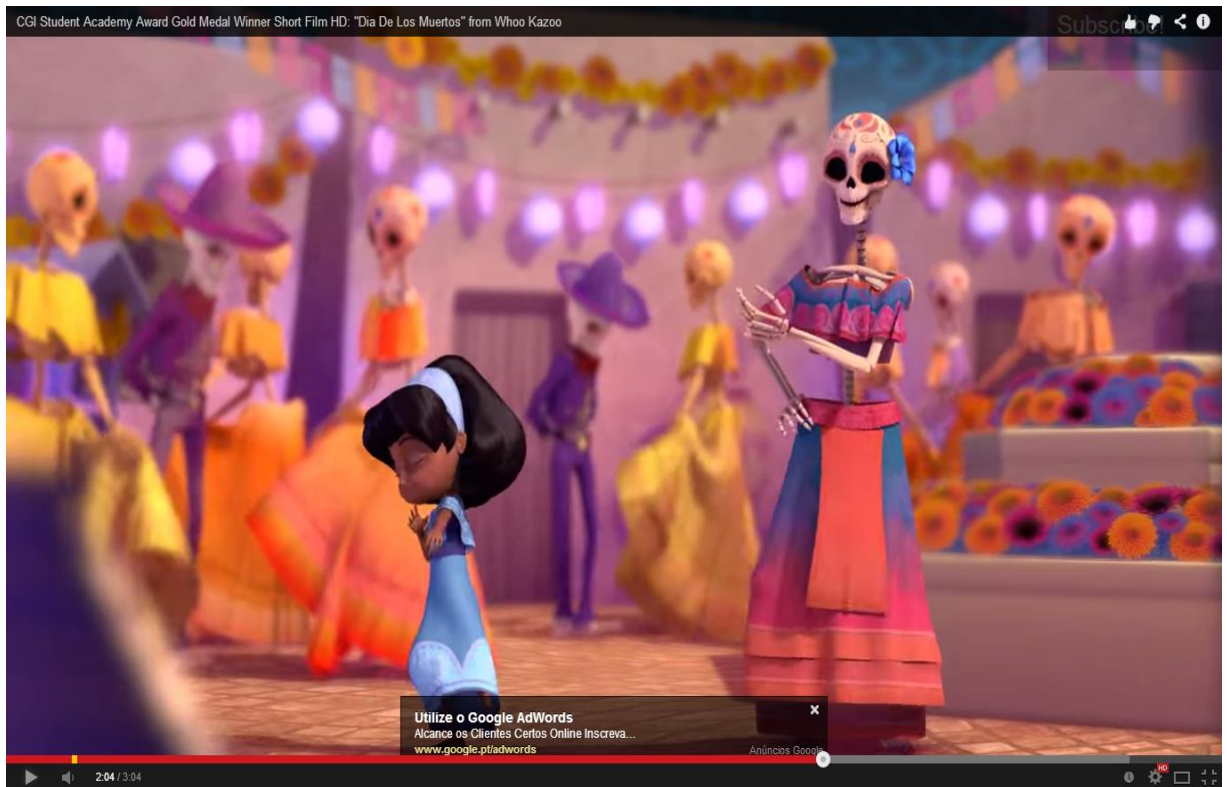
C - Después de navegar, los alumnos van a discutir sobre las similitudes y las diferencias entre este día y lo que se celebra en Portugal.

1. ¿Conoces otra celebración similar *al Día de los Muertos* de tu país u otro que coincida con estas fechas?
2. ¿Cómo conmemoráis o recordáis vosotros a los difuntos o muertos en vuestra cultura?
3. ¿Es este día similar a *Halloween* o al *Día de Todos os Santos*? ¿Cómo?
4. ¿Qué diferencias hay entre el *Día de los Muertos* y el *Día de Todos os Santos*?

D - Al final, los alumnos van a dar sus opiniones

14. ¿Qué piensas tú o qué te parece esta celebración? ¿Crees que es interesante? ¿Por qué?

Basado en: <http://trackstar.4teachers.org/trackstar/ts/viewTrack.do?number=304347#>



Anexo 17 – Powerpoint de preparação para o Peddy Paper

A slide with a textured grey background and the text "NOS VAMOS A LA DESCUBIERTA DE MÉXICO..." in bold black letters. A small red circular seal is in the bottom right corner.	A slide with a textured grey background and the text "¿DÓNDE QUEDA MÉXICO? ¿QUÉ PAÍSES HACEN FRONTERA CON ESTE PAÍS?" in bold black letters. A small red circular seal is in the bottom right corner.	A map of Mexico and its surrounding countries: the United States to the north, Guatemala and Belize to the south, and the Caribbean Sea to the east. The Gulf of Mexico is labeled. A compass rose is in the bottom left corner.
☆ 1	☆ 2	☆ 3
A slide with a textured grey background and the text "¿CUÁLES SON LOS COLORES DE LA BANDERA DE MÉXICO?" in bold black letters. A small red circular seal is in the bottom right corner.	The Mexican flag, featuring three vertical stripes of green, white, and red, with the national coat of arms in the center.	A slide with a textured grey background and text explaining the meaning of the colors and the coat of arms of the Mexican flag. A small red circular seal is in the bottom right corner. <p>El verde El color verde significa independencia y esperanza.</p> <p>El blanco El blanco representa el catolicismo y la unidad. Los creadores querían reconocer la devoción católica mexicana.</p> <p>El rojo El rojo representa la sangre derramada por los revolucionarios de la independencia.</p> <p>El símbolo El águila con la víbora en su boca reconoce la herencia azteca de México. Según la leyenda azteca, los dioses aconsejaron a la gente azteca a construir su capital en el lugar donde vieran un águila posada sobre un árbol espinoso de palo, comiendo una serpiente. Esta comunidad construyó la capital, Tenochtitlan, donde ahora es la plaza principal de la ciudad de México.</p>
☆ 4	☆ 5	☆ 6



¿Sabes cuales han sido las civilizaciones antiguas de México?



☆

7

LOS AZTECAS



Los mayas

☆

8

¿CUÁL ES LA CAPITAL DE MÉXICO?



☆

9

LA CIUDAD DE MÉXICO TIENE 22 900 000 DE HABITANTES



☆

10

¿CUÁL ES UNA DE LAS MARAVILLAS DEL MUNDO QUE SE SITÚA EN MÉXICO?



☆

11



☆

12

¿CÓMO SE LLAMA ESTA IMPORTANTE
CELEBRACION?



☆

13

¿SABES QUIÉN ES LA PATRONA DE MÉXICO?



☆

14

¿CONOCES A ALGÚN
DIBUJO ANIMADO
MEXICANO?



☆

15



☆

16

¿CUÁL DE ESTOS ARTISTAS ES
MEXICANO?

Picasso

Goya

Velasquez

Frida Khalo



☆

17



☆

18

¿Y qué sabes de la comida?



19

¿Y CONOCES A ALGUNA BEBIDA?



TEQUILA

20

¿CUÁL DE ESTOS OBJETOS ES TÍPICAMENTE MEXICANO?



21

¿CUÁL DE ESTOS ACTORES ES MEXICANO?



Salma Hayek
Antonio Banderas
Penélope Cruz

22

¿CUÁL DE ESTOS REALIZADORES ES MEXICANO? ALMODÓVAR, ALFONSO CUARÓN O STEVEN SPIELBERG?



23

¿CONOCES A ALGÚN POETA MEXICANO?



24

"A palavra é o próprio homem.
Somos feitos de palavras.
Elas são nossa única realidade ou,
pelo menos,
o único testemunho de nossa realidade."



Octavio Paz

¿CUÁL DE ESTAS MÚSICAS
ES MEXICANA?

La bamba
Me gustas
La vida loca
Entre dos tierras



¿CUÁL DE ESTOS MÚSICOS
ES MEXICANO?



AHORA CUÉNTAME... TE HAS
SORPRENDIDO O YA SABÍAS
MUCHO DE MÉXICO?



MUCHAS GRACIAS, CHICOS 😊
BUEN "PEDDY PAPER"



FRIDA KHALO



1) ¿Qué sabes de Frida Kahlo?

1. Frida Kahlo era...

- a. portuguesa
- b. estadounidense
- c. mexicana
- d. española

2. Frida Kahlo era...

- a. poetisa
- b. fotógrafa
- c. pintora
- d. ama de casa

3. Frida Kahlo...

- a. vivió en el siglo XX
- b. vivió en el siglo XVI
- c. todavía vive en la actualidad
- d. vivió en la década pasada



2) Lee el texto:

Frida Kahlo nace el 6 de julio de 1907 en Coyoacán, una zona de la Ciudad de México. Su nombre completo era Magdalena Carmen Frida Kahlo Calderón. Su padre era Guillermo Kahlo, un fotógrafo de origen húngaro y su madre era Matilde Calderón, mexicana descendiente de indígenas americanos y de españoles.

Frida pasa su infancia en la casa familiar de Coyoacán, conocida como La Casa Azul, porque tenía las paredes azules. En la actualidad, esta casa es un museo. Dos rasgos físicos muy peculiares de Frida Kahlo son sus cejas gruesas y sus grandes ojos negros.

En 1925 tiene un accidente de tráfico cuando viajaba en un autobús. En ese accidente se daña los huesos, especialmente la columna vertebral. Después del accidente empieza a pintar y a estudiar arte en la Escuela Preparatoria Nacional.

En 1929 se casa con el pintor de murales Diego Rivera. Se divorcian más tarde y se casan de nuevo, por segunda vez. Diego pinta muchas veces a su mujer con el vestido tradicional mexicano. Frida viajó a París, Francia, y varias veces a los Estados Unidos.

Durante su vida pinta decenas de autorretratos. También pinta paisajes y retratos de personajes importantes de su época. Muchos de sus cuadros reflejan acontecimientos de su vida. Su pintura tiene mucho colorido. Una importante inspiración para Frida fue la pintura tradicional mexicana. La obra de Frida tiene también rasgos del surrealismo pero, sobre todo, es muy original.

La salud de Frida Kahlo era muy débil. Muere en 1954.



3) Contesta con verdadero o falso...

	V	F
2.1. En la actualidad, la casa de Frida Kahlo es un hospital.		
2.2. El padre de Frida era también pintor.		
2.3. El apellido del marido de Frida era Rivera.		
2.4. Frida vive siempre en México. Nunca viaja.		
2.5. Muchas pinturas de Frida son autorretratos.		
2.6. En algunas pinturas, Frida lleva el vestido tradicional mexicano.		

3) Contesta a las siguientes preguntas:

1. ¿Cuántos años vive Frida?
2. ¿Cuándo empieza a pintar?
3. ¿Cuál era la profesión de su marido?
4. ¿Cómo era la salud de Frida?



4. Relaciona estos acontecimientos de la vida de la pintora Frida Kahlo con sus pinturas.

1. En 1925 tuvo un accidente de tráfico, cuando viajaba en un autobús.
2. Frida se casó con el pintor Diego Rivera en 1929.
3. Diego pintó muchas veces a su mujer con el vestido tradicional mexicano.
4. Dos rasgos físicos muy peculiares de Frida Kahlo son sus cejas gruesas (o pobladas) y sus grandes ojos negros.

a)

b)

c)

d)



- 5. El país de Frida. Aquí tienes un mapa de América del Norte. Fíjate y completa las oraciones.



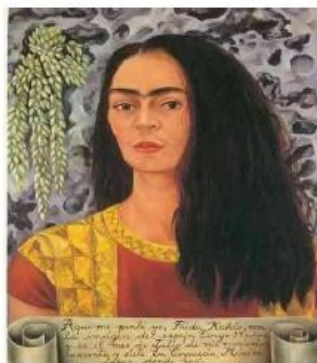
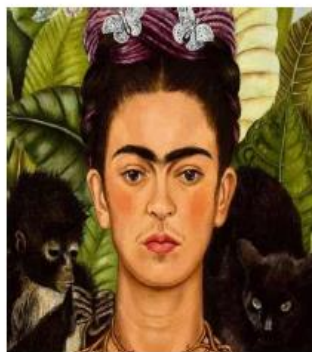
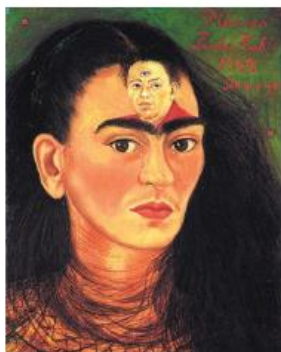
México es un (1) _____ que está en el (2) _____ americano; en concreto, en (3) _____ del (4) _____.

- América / continente / país / norte

– México está al (5) _____ de (6) _____ y al (7) _____ de los (8) _____.

- Norte / sur / Guatemala / Estados Unidos

- 6. Describe uno de los autorretratos. Tu compañero tendrá que adivinar cuál es.



Anexo 19 – Trabalhos realizados em cooperação com a disciplina de Educação Visual







Anexo 20 – Planificação das aulas sobre os Estereótipos

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DA DAMAIA – EB 2,3 PEDRO D'OREY DA CUNHA

Profesora	Fátima Susana Amaral Ribeiro Martins						
Año	9º	Nível	A2	Asignatura	Español	Lección nº	35
Fecha	13/ 05/ 2014			Duración	45 minutos		
Unidad Didáctica / Tema				Los estereotipos			

Objetivos Programáticos	Objetivos Específicos	Contenidos gramaticales
<ul style="list-style-type: none"> ✿ Hablar de la imagen de España y del “otro” ✿ Expresar opiniones ✿ Transmitir información ✿ Hacer preguntas 	<ul style="list-style-type: none"> ✿ Hablar de la imagen de España en Portugal ✿ Reflexionar sobre el concepto de estereotipo ✿ Elaboración de una entrevista a un español 	<ul style="list-style-type: none"> ✿ El presente ✿ Los comparativos ✿ - <i>*Pensaba/creía</i> + Pretérito Imperfecto ... <i>pero/resulta que</i> + Presente de Indicativo - <i>*Lo que más me ha sorprendido ha sido saber que</i> + Presente de Indicativo

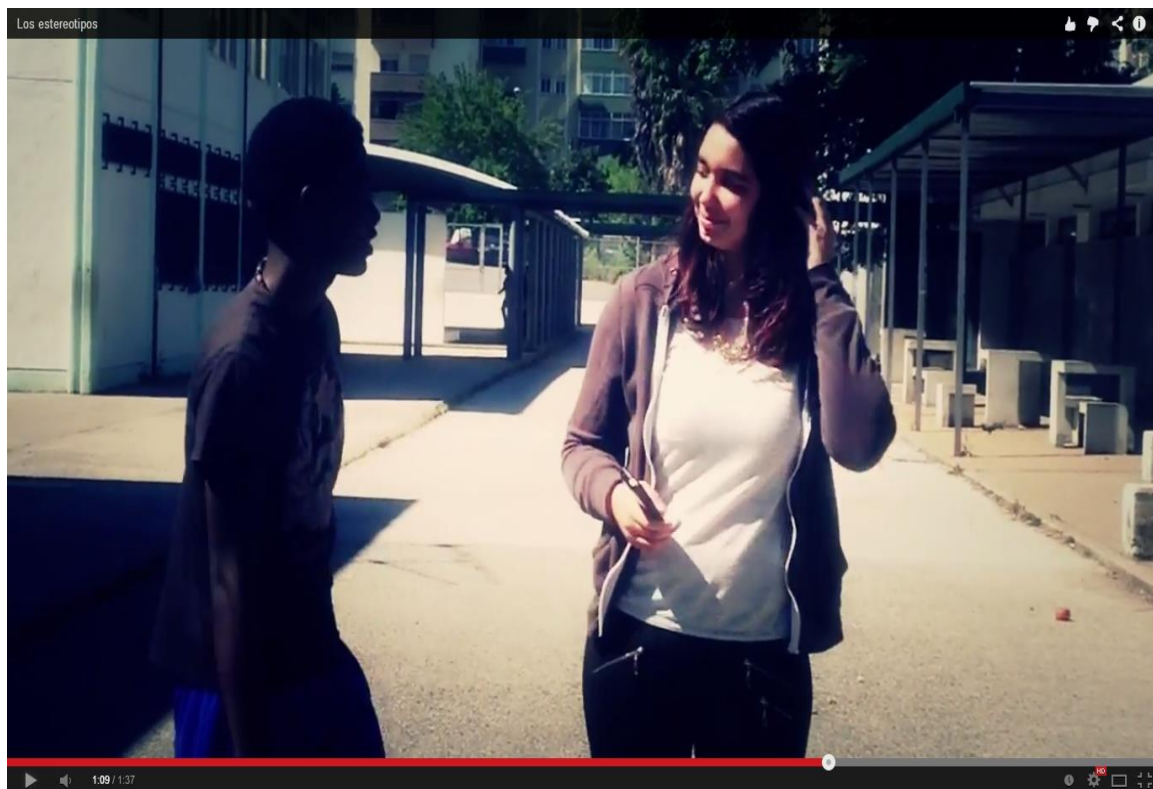
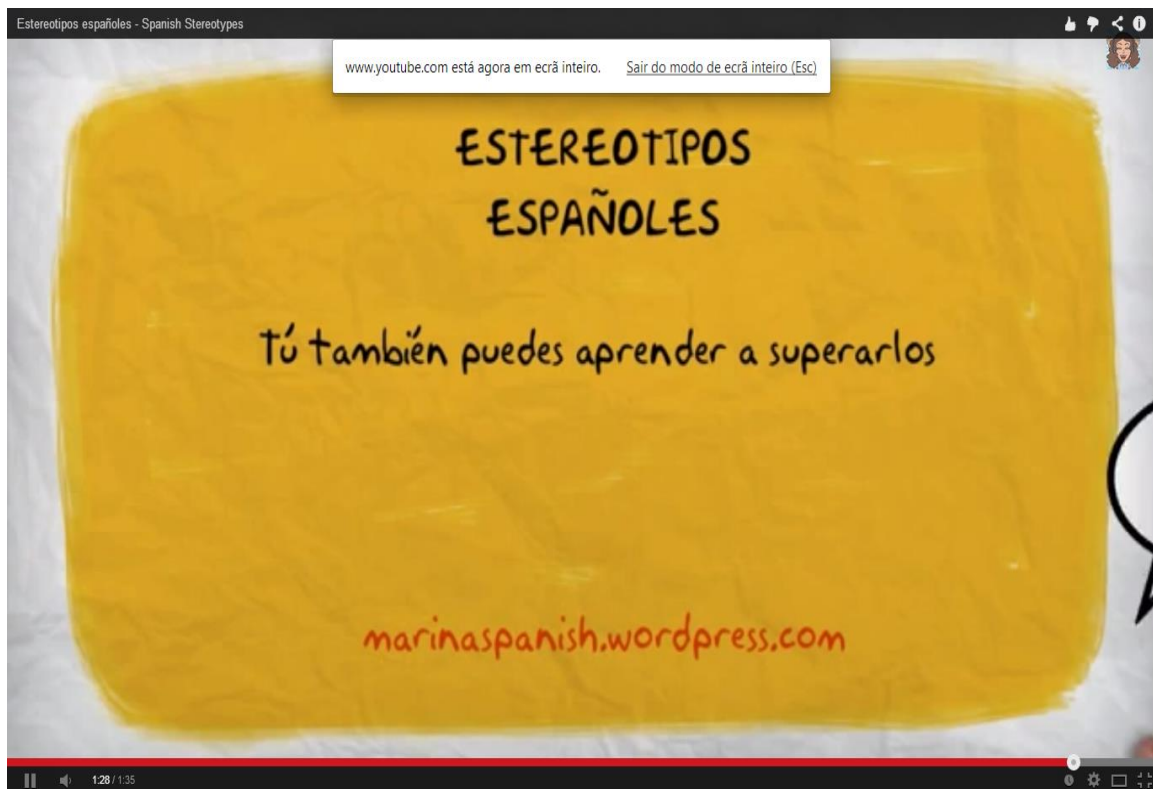
Recursos	Destrezas lingüísticas
<ul style="list-style-type: none"> ✿ Ordenador ✿ Altavoces 	<ul style="list-style-type: none"> ✿ Comprensión escrita ✿ Comprensión auditiva ✿ Interacción oral ✿ Producción oral

Desarrollo de la clase
<p>a) Empiezo la clase con preguntas sobre la clase anterior.</p> <p>NOTA: El último día de clase los alumnos han hablado sobre su visita de estudio a Sevilla, utilizando los pasados. Aprovecho la visita a Sevilla como una oportunidad para regresar al tema de los estereotipos. Los alumnos ya han hablado anteriormente sobre este concepto y han identificado</p>

algunos tipos de estereotipos cuando, en el trabajo por proyectos que están haciendo sobre México, se dieron cuenta de que tenían ideas estereotipadas sobre los mexicanos.

- b) Les pregunto sobre la imagen que tenían de los españoles antes del viaje y si alguna de ellas ha cambiado. En seguida, para confirmar si las ideas que tienen de los españoles son estereotipadas o no, les pido que contesten a algunas preguntas en una hoja. Discutimos los resultados.
- c) Les enseño un vídeo y les hago algunas preguntas sobre lo mismo. Intentaré conducir los alumnos a una reflexión y a una búsqueda del origen de la imagen estereotipada que todavía tenían/tienen de los españoles, después de viajar a España. Les escribo algunas estructuras gramaticales en la pizarra (que los alumnos ya conocen) para ayudarles a transmitir sus ideas.*
- d) Recordamos el concepto de estereotipo y les pido que me digan algunos tipos de estereotipos.
- e) Les enseño otro vídeo (con varios tipos de estereotipo) y les hago algunas preguntas sobre este. Como probablemente ellos se van a identificar con las personas que van a ver en el vídeo, les pregunto si ellos se sienten reflejados en algún estereotipo por alguna razón.
- f) Después les pregunto cómo creen ellos que los españoles ven a los portugueses. Como tenemos una persona de nacionalidad española en clase (profesora evaluadora de la FCSH) aprovecharemos la oportunidad para conocer su realidad y para saber un poco más de la imagen que los españoles tienen de los portugueses.
- g) Por eso les pido que trabajen en pequeños grupos y preparen algunas preguntas para hacer a la profesora de nacionalidad española, practicando así la oralidad y aprovechando la oportunidad de comunicar con un nativo. Las preguntas pueden ser para clarificar algunas ideas estereotipadas que los alumnos tienen sobre los españoles o, al revés, preguntas sobre la idea que los españoles en general tienen de “nosotros”.
- h) Para finalizar les pido que me reflexionen sobre el tema de la clase y escribo el temario en la pizarra.

MATERIALES:





Agrupamento de Escolas da Damaia

EB 2/3 Pedro D'Orey da Cunha

2013/2014



Contesta con V (verdadero) o F (falso): ¿Cómo somos y cómo nos ven los portugueses ?

	V	F
A los jóvenes españoles les gusta mucho el flamenco		
España está llena de molinos y de caballos		
Guardan mucho las distancias al saludarse		
Toda España es como Sevilla		
Aquí siempre hace calor		
Los españoles hablan muy alto y muy rápido		
No hay mucha diferencia entre la costa y el interior del país		
A los españoles les gusta mucho quedarse en casa		
Comen paella muy a menudo		
Los españoles son un poco maleducados		
A los españoles les gustan mucho las corridas de toros		
Son muy puntuales		
Siempre duermen la siesta después de comer		
En el norte de España no hay muchas montañas		
Son muy caseros, no les gusta mucho salir.		
El horario de comidas es igual al del resto de Europa		



Somos personas, no

Nacionalidades...

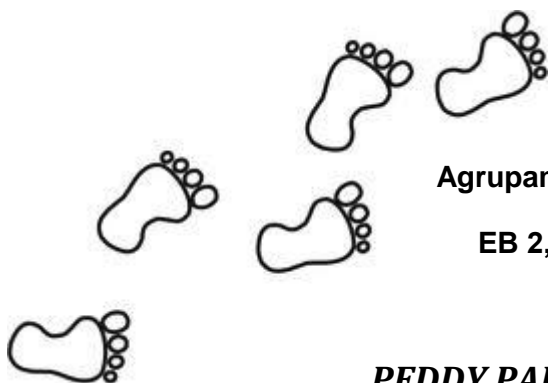


Anexo 21 – Aulas de Educação Moral e Religiosa Católica sobre N^a Sr^a de Guadalupe



Anexo 22 – Peddy Paper sobre o México, realizado na última semana de aulas do 2º período em parceria com a disciplina de Educação Física





Agrupamento de Escolas da Damaia

EB 2,3 Pedro d'Orey da Cunha



PEDDY PAPER – (Ed. Física/Espanhol)

EQUIPA (Nome dos elementos): _____

_____ **Ano:** _____ **Turma:** _____

Hora de partida: _____ **Hora de chegada** _____

Nota: Para a realização desta atividade, o grupo organizar-se-á de forma a responder às questões práticas e teóricas (colocadas em espanhol). Nas perguntas de escolha múltipla, a resposta correta deverá ser identificada com um círculo.

1.1- Quantos vasos estão colocados no exterior do Pavilhão Amarelo? _____ vasos.

1.2- ¿CUÁLES DE ESTOS MÚSICOS SON MEXICANOS? - CARLOS SANTANA - DULCE PONTES - PABLO ALBORÁN - EMINEM

2.1- Quais as palavras escritas no marcador eletrónico do Pavilhão desportivo que indicam as duas equipas em confronto? _____ e _____.

2.2- ¿CUÁLES DE ESTAS COMIDAS SON MEXICANAS? – GUACAMOLE – GAZPACHO – PIZZA – TORTILLA

3.1- Qual o resultado do somatório dos números das salas indicadas à entrada do Bloco Rosa, iniciadas pela letra B? _____

3.2- ¿CUÁL ES LA CAPITAL DE MÉXICO? –BARCELONA - CIUDAD DE MÉXICO - LOS ANGELES - LAS PALMAS

4.1- Quantos nomes de amigas estão escritos na porta vermelha da casa da eletricidade, situada ao lado da entrada principal? _____ nomes.

4.2- ¿CUÁL ES LA MARAVILLA DEL MUNDO QUE SE SITÚA EN MÉXICO? - MACHU PICCHU

- CHICHÉN ITZÁ - TAJ MAHAL - CRISTO REDENTOR

5.1- Quantos degraus tem a escadaria do acesso norte ao campo relvado sintético (junto ao Anfiteatro exterior)) _____ degraus.

5.2- ¿CUÁL DE ESTAS CIVILIZACIONES ANTIGUAS HA EXISTIDO EN MÉXICO? – INCAS - AZTECAS - SUMERIOS – EGIPCOS

6.1- Quantos projetores de luz estão fixos no teto do Pavilhão Desportivo? - _____projetores.

6.2- ¿CUÁLES DE ESTOS ARTISTAS ES MEXICANO? –PICASSO – GOYA – VELÁZQUEZ - FRIDA KHALO

7.1- Quantas filas de cadeiras existem no Anfiteatro exterior da POC e quantas cadeiras compõem cada fila? Calculem o número total de cadeiras. _____

7.2- ¿CUÁLES DE ESTOS DIBUJOS ANIMADOS ES MEXICANO? - TWEETY – PATETA - SPEEDY GONZALEZ -POPEYE

8.1- De acordo com a biografia do patrono da nossa escola, elaborada pela Beatriz Salsinha do 6º C, em que ano Pedro d'Orey da Cunha fez o Doutoramento? _____.

8.2- ¿CUÁL ES LA PATRONA DE MÉXICO? - NUESTRA SEÑORA DE FÁTIMA - NUESTRA SEÑORA DE GUADALUPE - NUESTRA SEÑORA DE LOURDES - INMACULADA CONCEPCIÓN

9.1- Qual o título da mensagem do Casal Popular da Damaia que se encontra afixada na porta de uma das salas de aula do 1º ciclo? _____

9.2- ¿CUÁLES DE ESTAS CELEBRACIONES ES MUY IMPORTANTE EN MÉXICO? -LAS FALLAS - DÍA DE MUERTOS – HALLOWEEN – LA TOMATINA

10.1- Quantas bolas amarelas (de papel autocolante) se encontram coladas nas portas de um dos armários da sala dos vossos colegas com deficiência? _____bolas.

10.2- ¿CUÁLES DE ESTOS REALIZADORES ES MEXICANO? - ALFONSO CUARÓN - STEVEN SPIELBERG - ALMODÓVAR - MANUEL DE OLIVEIRA

11.1- ¿CUÁLES DE ESTOS ACTORES ES MEXICANO? - SALMA HAYECK - ANTONIO BANDERAS - PENÉLOPE CRUZ - BRAD PITT

11.2- ¿CUÁLES DE ESTOS POETAS ES MEXICANO? - MIGUEL DE CERVANTES – UNAMUNO - OCTAVIO PAZ LOZANO - JORGE GUILLÉN

11.3- ¿CUÁLES DE ESTAS BEBIDAS ES MEXICANA? – TEQUILA - MOJITOS – GROGUE – CALIMOCHO

11.4- ¿CUÁLES DE ESTOS OBJETOS ES TÍPICAMENTE MEXICANO? – ABANICOS – SOMBREROS – CASTAÑUELAS – GALLO DE CERÁMICA

11.5- ¿CUALES SON LOS COLORES DE LA BANDERA DE MÉXICO? - BLANCO, AZUL Y VERDE - VERDE, BLANCO Y ROJO - VERDE, AMARILLO Y ROJO -BLANCO, ROJO Y MORADO

11.6- ¿CUÁLES DE ESTAS CANCIONES ES MEXICANA? - ENTRE DOS TIERRAS - LA BAMBA - ME GUSTAS TÚ - LA VIDA LOCA

3 Pontos – Resposta certa

0 pontos – Resposta errada

CLASSIFICAÇÃO FINAL: _____ **PONTO**



Anexo 23 – Ensaios de canções mexicanas no Clube de Guitarra



Anexo 24- Visita à Casa da América Latina – Apresentação geral



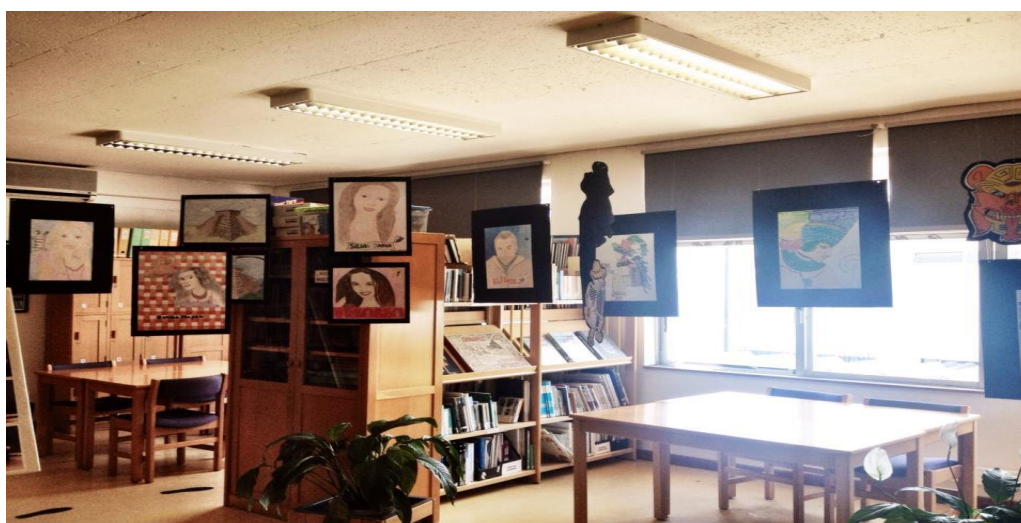
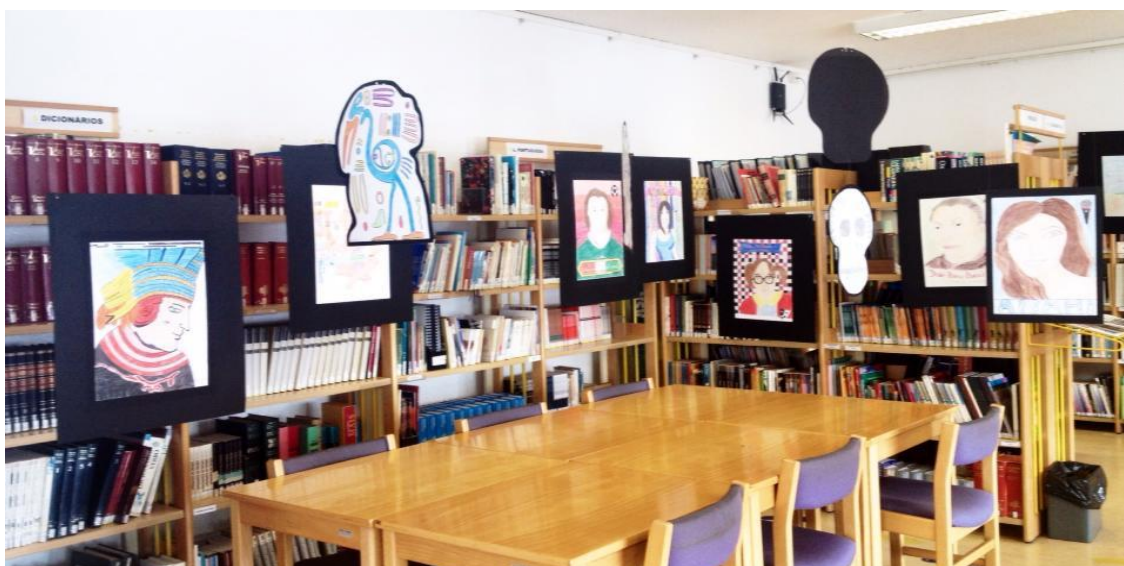
ANEXO 25 – A hora do conto com Rodolfo Castro



ANEXO 26- Entrevista a Veckio Mendonza, ator, autor e professor de nacionalidade mexicana



Anexo 27 – Exposição dos trabalhos realizados em cooperação com a disciplina de Educação Visual



Agrupamento de Escolas da Damaia

Escola Eb 2,3 Pedro d'Orey da Cunha

¡viva México!

Apresentação do projeto colaborativo “A minha América Latina”

(Agrupamento de Escolas da Damaia/ Casa da América Latina/ Embaixada do México em Portugal)

PROGRAMA:

Data: 28 de maio de 2014

Início: 11 H

11H - Visita à Biblioteca: Exposição alusiva ao México

11:15 – Receção /Apresentação do projeto no Auditório

11:20 - Pequena dramatização de uma viagem ao México (alternada com:)

11:25 - Interpretação da “La Bamba”

11:30 - Leitura de poemas

11:35 - Interpretação da canção “Me voy” de Julieta Venegas

11:40 - Leitura de um conto mexicano

11:50 - Apresentação de uma coreografia

11:55 - Visualização do “Making of”

12h – Fecho/Agradecimentos

Jogo da Pinhata



Interpretação da canção “La Bamba” de Ritchie Valens



A interpretação da canção “Me voy” de Julieta Venegas



O público



Pequena dramatização



Leitura de poemas



Videoclip realizado pelos alunos <https://www.youtube.com/watch?v=6oVwi3dWdDI>



Leitura de contos



Dança



Vídeo “Making of” <https://www.youtube.com/watch?v=6oVwi3dWdDI>



A surpresa/homenagem feita pelos alunos



Os rostos dos alunos no momento da homenagem, após apresentação dos trabalhos



Secretária Geral da Casa da América Latina, Manuela Júdice



Exmo. Sr. Conselheiro Cultural José Manuel Cuevas na entrega de certificados



Exmo. Sr. Diretor da Escola EB 2,3 Pedro d'Orey da Cunha, Professor António Gamboa



O jogo da *piñata*





Os manuais que a Embaixada do México em Portugal ofereceu à Biblioteca da escola



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DA DAMAIA

Disciplina de Espanhol



EVALUACIÓN FINAL DEL PROYECTO COLABORATIVO

“Mi América Latina”

1- En una escala de 1 a 5, donde el cinco es la valoración más alta, evalúo el proyecto

2- Señalo lo que más me ha gustado en este proyecto:

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> La Clase sobre el día de los muertos | <input type="checkbox"/> Hacer la exposición/pintar |
| <input type="checkbox"/> Participar en el <i>Peddy Paper</i> | <input type="checkbox"/> La clase de religión |
| <input type="checkbox"/> Participar en la visita a Casa da América Latina | <input type="checkbox"/> Hacer la piñata |
| <input type="checkbox"/> Hacer la entrevista | <input type="checkbox"/> Ver las películas |
| <input type="checkbox"/> Ver/Participar en los vídeos | <input type="checkbox"/> La clase sobre los estereotipos |
| <input type="checkbox"/> El día de México | <input type="checkbox"/> Los cuentos |
| <input type="checkbox"/> Leer/escuchar los poemas | <input type="checkbox"/> Hacer las banderas |
| <input type="checkbox"/> Hacer el trabajo de investigación | <input type="checkbox"/> ver/Participar en el teatro |
| <input type="checkbox"/> Ver/Bailar <i>La bamba</i> | <input type="checkbox"/> La clase sobre Frida Khalo |
| <input type="checkbox"/> Otros comentarios | |

3-Lo que me ha gustado menos ha sido

4- He aprendido

5-He descubierto...

6-¿La idea que tenía de los mexicanos cambió? ☐ Sí ☐ No. ¿Qué ha cambiado?

7-Un momento que recuerdo con cariño _____

8--Un momento divertido _____

9-Algo que he aprendido sobre mí mismo _____

10-¿Te gustaría hacer otro proyecto el año que viene? ¿Qué temas te interesan? ¿Qué te gustaría investigar?

___ Otro país de América Latina. ¿Cuál? _____

___ Un intercambio con una escuela española

___ Un intercambio con alumnos que también aprenden español

___ Otro _____

11- Este proyecto me ha ayudado a:

- Ser más autónomo ☐
- Aumentar mi motivación por el aprendizaje del español ☐
- Mejorar mi pensamiento crítico ☐
- Aprender de forma divertida ☐
- Estimular la creatividad ☐
- Respetar las diferencias culturales ☐
- Superar los estereotipos ☐
- Aprender sobre la oferta cultural de mi ciudad ☐
- Estrechar la relación entre la escuela y la realidad ☐
- Participar en actividades nuevas ☐
- Hacer actividades con mis compañeros ☐
- Aprender sobre la América Latina ☐
- Conocer mejor la cultura mexicana ☐
- Consolidar vocabulario ☐
- Hablar con nativos de español ☐
- Mejorar la escritura ☐
- Mejorar la oralidad ☐
- Mejorar la lectura ☐
- Mejorar la competencia auditiva ☐
- Repasar contenidos gramaticales ☐



12-¿En qué medida consideras este proyecto importante para tu vida, fuera de la escuela? _____

13-¿Desde tu punto de vista, qué puede mejorarse en un proyecto semejante en el futuro? _____

14-¿Y cómo te evaluarías?

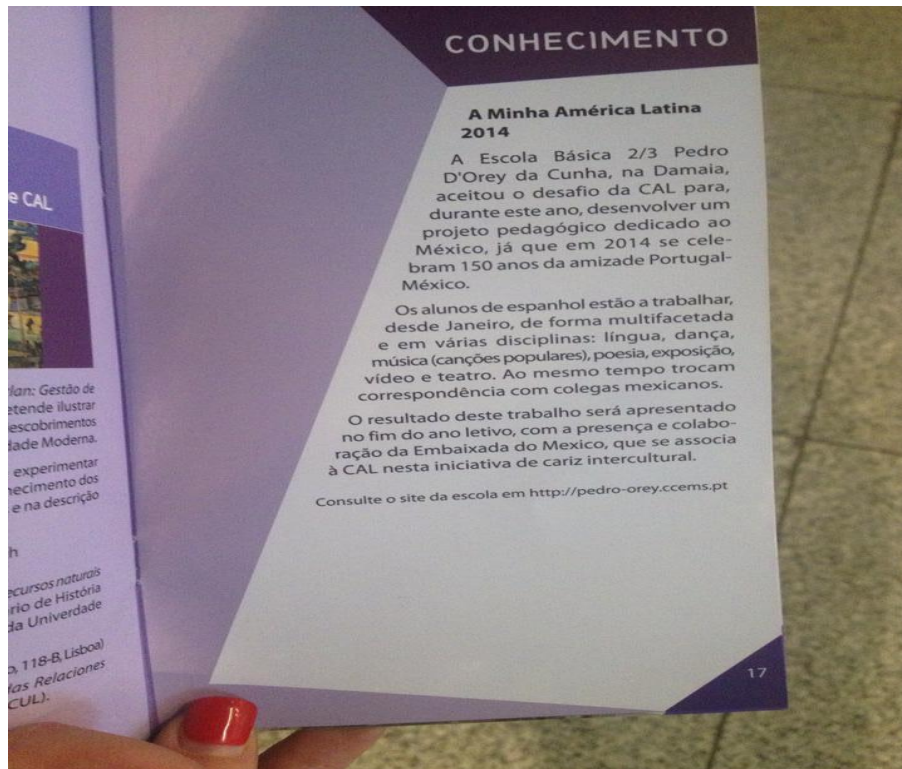
- Participé en todas las clases SÍ ☐ NO ☐
- Trabajé con mi grupo, ayudando en lo que era necesario SÍ ☐ NO ☐
- Participé en todas las actividades SÍ ☐ NO ☐
- Estuve motivado SÍ ☐ NO ☐
- Busqué la información que me fue pedida SÍ ☐ NO ☐
- Trabajé de modo autónomo, buscando las informaciones solicitadas SÍ ☐ NO ☐

¡Gracias, chicos!

Prof. ^a Fátima Martins

Anexo 30 – Após o projeto...

... na agenda cultural da CAL



... no site da CAL

<http://casamericalatina.pt/2014/05/30/apresentados-trabalhos-sobre-america-latina/>



Post de facebook de um familiar de uma aluna envolvida no projeto

“HOJE EMOCIONEI-ME:

Esta manhã fui à escola da minha sobrinha para assistir a uma apresentação dos alunos de espanhol, uma iniciativa apoiada pela Casa da América Latina e a Embaixada do México. Foi um espectáculo lindo em que um grupo de jovens adolescentes demonstraram que na escola, para além das competências académicas e práticas para o dia a dia da vida adulta, aprenderam ainda a coexistir num contexto de diversidade sócio cultural. Estes miúdos mostraram o que significa a tolerância, a aceitação da diferença, o lugar comum dos estereótipos, a ambivalência de expressões artísticas.

Hoje emocionei-me porque vi uma professora a chorar com os seus alunos e ex-alunos e eles com ela. Vi que mesmo numa estrutura com poucos recursos (como tantas) com talento e boa vontade foi possível levar a cabo uma iniciativa que culminou num espectáculo de tamanha grandeza humana. Hoje percebi porque alguns professores marcam a diferença, vi como isso marca os miúdos e vi um sorriso em lágrimas de quem, se esforça, diariamente por fazer a diferença.. Estão todos de parabéns. Fizeram um excelente trabalho. Acredito que a liderança da professora foi fundamental para o vosso sucesso mas o espectáculo não teria sido tão bom sem o esforço, dedicação e espírito de sacrifício de cada um de vocês. Essa força, a vossa, com que maravilharam o público, pode mudar o mundo meus queridos, acreditem! Como viram o trabalho árduo compensa. Grandes homens e mulheres se mostraram hoje. Muitos parabéns!!

Tânia, o tio ficou muito orgulhoso com o teu trabalho, sei que custou muito, ainda por cima com tantos testes, mas tens mesmo que te orgulhar porque o resultado foi magnífico.”

Posts de facebook da aluna Tânia Francisco (aluna de 8º ano)

“Foi um orgulho enorme trabalhar com todos vocês, acho que todos demonstrámos hoje o que é ser unidos, que não precisa de haver preconceitos, pois quer sejamos africanos, chineses, portugueses, espanhóis, somos e seremos sempre humanos e todos temos o direito à vida independentemente da raça, estatuto social o que quer que seja, mas a cima de tudo isto, quero deixar um muito obrigado à professora [Fátima](#) que nos levou para este projeto que no início podia parecer pequenino, porém, no fim revelou-se algo muito grande, graças a nós mas a cima de tudo graças a si, pois sem si nada seria possível, muito obrigado stora :)

E não se esqueça, é a nossa estrelinha! ♥ “

“ À medida que fui apreciando o seu trabalho fui vendo que a cada aula,a cada minuto,a cada palavra,que iria ser alguém especial, alguém que iria marcar a minha vida pelo melhor,alguém com quem eu saberia que podia contar. E sabe,durante todos estes dias de trabalho só vim a confirmar o quanto empenhada,carinhosa,guerreira é e que apesar de ter o seu horário tão preenchido, ainda vinha despendendo do seu tempo para ensaiar connosco para garantir que tudo correria pelo melhor e graças a si correu. A imagem que todos nós passamos da escola foi a melhor que poderia existir, a imagem que cada um de nós conseguiu passar à sua maneira do quanto dedicada é com todos nós e hoje ficou prova perante uma plateia que você é das melhores coisas que temos na vida,é a nossa 2ª mãe,aquela que nos apoia,aquela que nos leva pelos melhores caminhos, e talvez a única que durante anos letivos foi capaz de se sentar e dizer-nos," para além de vossa professora,sou vossa amiga e podem contar comigo para o que precisarem" e isso é de louvar.

Na verdade já foram feitos tantos agradecimentos,mas para si nunca serão demais
E agora falando apenas da minha parte...

Você melhor que ninguém conhece-me como a palma da sua mão,sabe quando estou bem e quando estou mal,foi aquela professora que naquele dia em que mais precisei se virou para mim e me disse as melhores palavras que me levaram a dar-lhe um daqueles abraços bem fortes e cheios de sentimentos e de carinho.

Sem dúvida nunca irei esquecer como marcou a minha vida

Obrigado por me ter recebido de braços abertos no clube de Espanhol por me ter proporcionado um dos momentos mais marcantes da minha vida como o de hoje,nunca mas nunca irei esquecer de tudo aquilo que fez por mim e independentemente de ser minha professora ou não irei sempre ter-lhe uma grande estima,como se estivesse a estimar a minha mãe.

Foi consigo que já aprendi muita coisa na vida,foi consigo que me fui tornando uma menina melhor,alguém capaz de ver a vida de várias perspectivas sem nunca desistir pois se à coisa que tenho orgulho em dizer é que é a maior das GUERREIRAS que eu conheço!
E que estas lágrimas que se vêm na foto a lembrem todos os dias o quanto eu gosto de si, e aqui dentro do meu coração,haverá sempre um lugar para a colocar a si minha estrelinha :')

E se algum dia eu chegar mesmo a ser uma líder,como sempre me diz que seja como você. — com [Fátima Martins](#).”